



**Instituto Superior de Ciências Educativas**

**Departamento de Ciências Sociais e Humanas**

# **Prevenir e Intervir nas Escolas**

**Isabel Augusta Cordeiro Machadeiro**

**Dissertação para obtenção de Grau de Mestre em Educação Social na  
Especialização em Intervenção com Crianças e Jovens em Risco**

**Orientadora:** Mestre Paula Pinto

**Odivelas**

**Novembro, 2018**

## DEDICATÓRIA

*A todas as pessoas que acreditaram e me apoiaram na concretização deste trabalho...*

*À minha filha Inês, o alicerce da minha vida.*

*Ao André pelo apoio incondicional em todos os momentos, pela paciência,  
compreensão e todo o encorajamento.*

*Sem vocês, nenhuma conquista valeria a pena.*

## AGRADECIMENTOS

No meu caminho encontrei pessoas amigas e preciosas que me deram a possibilidade de conquistar novos desafios e me ensinaram que nunca é tarde para alcançarmos os nossos sonhos...

À orientadora mestre Paula Pinto, pelo seu apoio, disponibilidade, conhecimentos, conselhos e indicações que me ajudaram na elaboração deste trabalho.

À coordenadora de mestrado, professora Fernanda Carvalho, pelo apoio, motivação, disponibilidade, confiança, conselhos e contributos indispensáveis à realização deste trabalho.

À professora Filipa Coelho pelos ensinamentos e conhecimentos que me proporcionou.

Ao André, pela companhia, pelos conselhos, pela leitura crítica, e especialmente por tudo o que me tem dado ao longo destes anos.

À minha família, em especial aos meus pais e irmão pelo apoio e incentivo constantes.

Aos responsáveis pelas Escolas do Agrupamento Aqualva Mira-Sintra que autorizaram e permitiram a realização desta investigação.

Aos alunos, pais, professores e técnicos que prescindiram do seu precioso tempo para responder aos questionários.

À minha entidade patronal, a Associação de Pais ou Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas Moinhos da Arroja que me apoiou e incentivou em prosseguir os meus estudos.

Aos meus colegas de mestrado, que partilharam comigo momentos de aprendizagem, de modo particular ao Hugo Vieira, Joana Dias e Fernanda Pereira.

Às minhas amigas de licenciatura, Susana Silva, Liliana Ferro e Liliana Vieira, que embora tenham seguido caminhos diferentes, tiveram sempre uma palavra de encorajamento e de amizade.

Às minhas amigas, Isabel Cunha, Vera Azevedo, Nela Morgado, Aida Batista e Dora Jorge, companheiras de trabalho pela amizade, compreensão e presença assídua e contínua nos momentos em que mais necessitei.

A todos o meu muito obrigado, por permitirem que esta dissertação se tornasse uma realidade.

## RESUMO

O estudo que se apresenta reflete uma investigação no contexto do desenvolvimento de um Plano Estratégico da Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude, devido à necessidade de detetar os fatores de risco e protetores, de forma a conhecer os problemas e as necessidades das crianças e jovens que frequentam o Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra.

Este estudo surge do projeto piloto Govint, o “**Selo Protetor**”, em que a entidade promotora é o Fórum para a Governação Integrada. Teve como base um diagnóstico participativo, constituída por um grupo de 49 professores, 17 crianças e jovens do 2º, 3º Ciclo e Ensino Secundário e 12 pais/encarregados de Educação, apresentando a finalidade fomentar a efetivação dos direitos previstos na lei de promoção e proteção das crianças e jovens, privilegiando a prevenção, a identificação precoce das situações e a promoção da redução das situações de risco.

Os resultados obtidos apontam claramente para a necessidade de um maior conhecimento sobre as respostas que o Agrupamento dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos, sendo fundamental a existência de um maior número de técnicos (psicólogos, educadores sociais, assistentes sociais e mediadores escolares sociais) para apoiar os alunos, bem como as suas famílias. Verifica-se da parte dos pais e alunos a necessidade de mais informação/formação sobre as temáticas de prevenção do *bullying* e a violência no namoro.

Em conclusão, observa-se que o sistema de promoção e proteção deve ser mais eficaz nas respostas, considerando a importância do trabalho em rede, do envolvimento de todos os parceiros para encontrar soluções integradas.

**Palavras-chave:** Plano Estratégico; Fatores de Risco; Prevenção; Promoção dos Direitos, Proteção.

## ABSTRACT

This study reflects an investigation in the context of the strategic plan development for the Prevention of Child Abuse Treatment, where there is a need to detect risk and protective factors in order to understand the problems and needs of children and adolescents that studies on *Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra*.

This investigation comes from the Govint pilot project, the "**Selo Protetor**", in which the promoter is the *Fórum para a Governação Integrada*. It was based on a participatory diagnosis, consisting of a group of 49 teachers, 17 children and adolescents of Primary and Secondary Education and 12 parents/guardians of Education, presenting the purpose to promote the effectiveness of the rights provided in the promotion and protection law of children and adolescents, focusing on prevention, early identification of situations and promoting the reduction of risk situations.

The results obtained clearly point to the need for a better knowledge about the responses that the *Agrupamento* gives to the children / adolescents who are victims of abuse, and it is essential to have a larger number of technicians (psychologists, social educators, social workers and social school mediators) to support students as well as their families. The parents and students are aware of the need for more information/training on bullying prevention and dating violence.

In conclusion, it is noted that the promotion and protection system should be more effective in responding, considering the importance of networking, involving all partners to find integrated solutions.

**Keywords:** Strategic plan, Risk factors, Prevention, Promotion of Rights, Protection.

## **SIGLAS**

APAV – Associação Portuguesa de Apoio à Vítima;

AEAMS - Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra;

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco;

DGS- Direção Geral de Saúde;

ECJ- Equipa de crianças e jovens (atualmente EMATE de Sintra (Equipa Multidisciplinar de Acessória ao Tribunal));

GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família;

GAME – Gestão Autónoma de Métodos de Estudo;

LPCJP - Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo;

LTE - Lei Tutelar Educativa;

MP- Ministério Público;

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa;

PESES - Projeto de Educação para a Saúde e Educação Sexual;

PLNM - Português Língua Não Materna;

PSP - Polícia de Segurança Pública;

RSI- Rendimento Social de Inserção;

SIGR - Sistema Integrado de Gestão do Risco;

SPO - Serviço de Psicologia e Orientação;

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritário.

## ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO .....	14
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	16
2.1. Crianças em Risco/Perigo .....	16
2.2. Fatores de Risco/Proteção .....	18
2.3. Maus Tratos .....	21
2.4. Legislação da Proteção de Crianças e Jovens .....	23
2.5. Estatuto do Aluno .....	26
2.6. Escola .....	30
2.7. Educação Social .....	33
2.8. Pedagogia Social .....	36
3. METODOLOGIA .....	39
3.1. Contextualização do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra... 39	
3.1.1. Caracterização do AEMS .....	39
3.1.2. Território Educativo de Intervenção Prioritário .....	42
3.1.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra .....	44
3.2. Formulação do Problema .....	47
3.3. Objetivo de Estudo: Geral e Específico .....	49
3.4. Tipo de Estudo .....	50
3.5. Amostra .....	50
3.6. Instrumentos .....	51
3.7. Procedimentos .....	53
4. RESULTADOS .....	55
4.1. Descrição dos Resultados .....	55
4.1.1. Inquéritos por Questionário .....	55
4.1.1.1. Caracterização sociodemográficas dos Inquiridos .....	55
4.1.1.2. Respostas das crianças e jovens relacionadas com as perceções sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis .....	60
4.1.1.3. Respostas dos professores com ideias e práticas sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis .....	67
4.1.1.4. Respostas dos pais e encarregados de educação com ideias e práticas sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis .....	75
4.2. Discussão dos Dados .....	86
4.3. Plano Estratégico da Prevenção de Maus Tratos na Infância e Juventude .....	92
5. CONCLUSÕES .....	102

6. LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES.....	105
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	106
8. ANEXOS .....	111
8.1. ANEXO A: Inquérito por Questionário aos Alunos do 2º e 3º Ciclo e Ensino Secundário.....	112
8.2. ANEXO B: Inquérito por Questionário aos Professores .....	112
8.3. ANEXO C: Inquérito por Questionário aos Pais e Encarregados de Educação.....	112



## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Caracterização Sociodemográfica global das crianças e jovens .....	55
<b>Tabela 2:</b> Caracterização Sociodemográfica global dos professores .....	57
<b>Tabela 3:</b> Caracterização Sociodemográfica global dos pais e dos encarregados de educação .....	59
<b>Tabela 4:</b> Grau de gravidade dos vários Tipos de Maus Tratos .....	62
<b>Tabela 5:</b> Grau de gravidade dos vários Tipos de Maus Tratos.....	76

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Respostas das Sugestões do que a escola deveria fazer para prevenir de forma mais eficaz as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis..	66
<b>Quadro 2:</b> Respostas dos professores designado em que situação a criança/jovem se encontrava (risco/perigo) .....	69
<b>Quadro 3:</b> Respostas dos professores sobre os procedimentos tomados ao suspeitar de maus tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra .....	71
<b>Quadro 4:</b> Respostas das Sugestões do que se poderia ser feito no agrupamento para melhor responder aos alunos Vítimas de Maus-Tratos .....	74
<b>Quadro 5:</b> Respostas à questão se os pais e encarregados de educação sabem o que faz a escola quando idêntica uma criança Vítimas de Maus-Tratos .....	83
<b>Quadro 6:</b> Respostas das Sugestões do que a escola deveria fazer para prevenir de forma mais eficaz as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis..	85
<b>Quadro 7:</b> Resumo do Plano Estratégico de Prevenção de Maus Tratos na Infância e Juventude .....	96

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Intervenção Subsidiária no Perigo - Pirâmide da Subsidiariedade...	22
<b>Figura 2:</b> Localização das unidades orgânicas do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra .....	39
<b>Figura 3:</b> Distribuição das crianças e jovens por Género .....	56
<b>Figura 4:</b> Distribuição das crianças e jovens por Habilitações.....	56
<b>Figura 5:</b> Distribuição dos professores por Género .....	57
<b>Figura 6:</b> Distribuição dos professores por Habilitações Académicas .....	58
<b>Figura 7:</b> Distribuição dos professores por Função no agrupamento .....	58
<b>Figura 8:</b> Distribuição dos pais e encarregados de educação por Género .....	59
<b>Figura 9:</b> Distribuição dos pais e encarregados de educação por Habilitações Académicas.....	60
<b>Figura 10:</b> Considerando os diferentes tipos de Maus-Tratos que conhece, as crianças/jovens consideram que estes correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem .....	61
<b>Figura 11:</b> Contexto onde as crianças/jovens consideram que ocorrem mais frequentemente situações de Maus Tratos Infantis e Juvenis.....	62
<b>Figura 12:</b> Crianças e jovens que foram vítimas de Maus Tratos.....	63
<b>Figura 13:</b> Conhecimento de vítimas de Maus Tratos .....	63
<b>Figura 14:</b> Conhecimento do que devem fazer em caso de Maus Tratos .....	64
<b>Figura 15:</b> Se for vítima/conhecedor de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na escola, a quem pode recorrer .....	64
<b>Figura 16:</b> Se for vítima/conhecedor de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na rua, a quem deve recorrer .....	65
<b>Figura 17:</b> Reconhecimento das respostas que a escola dá às crianças e jovens vítimas de Maus Tratos.....	66
<b>Figura 18:</b> Informação na área .....	67
<b>Figura 19:</b> Conhecimento dos diferentes tipos de Maus Tratos .....	67
<b>Figura 20:</b> Suspeita de maus-tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra .....	70
<b>Figura 21:</b> Numa escola a quem se deve sinalizar uma criança/jovem vítima de Maus Tratos .....	71

<b>Figura 22:</b> Conhecimento da legislação que regula a atuação dos profissionais quando se deparam com uma situação de Maus-Tratos a crianças/jovens.....	72
<b>Figura 23:</b> Conhecimento do procedimento do agrupamento quando se identifica uma situação de maus-tratos a crianças/jovens .....	72
<b>Figura 24:</b> Opinião se o agrupamento dá uma resposta adequada aos alunos que são identificados como vítimas de Maus-Tratos.....	73
<b>Figura 25:</b> Considerando os diferentes tipos de Maus-Tratos que conhece, os pais e encarregados de educação consideram que estes correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem.....	75
<b>Figura 26:</b> Contexto onde os pais e encarregados de educação consideram que ocorrem mais frequentemente situações de Maus Tratos Infantis e Juvenis .....	77
<b>Figura 27:</b> Pais e encarregados de educação que foram vítimas de Maus Tratos Infantis e Juvenis .....	78
<b>Figura 28:</b> Pais e encarregados de educação que cometeram um ato de Maus Tratos .....	78
<b>Figura 29:</b> Avaliação da situação “os pais deixam frequentemente o seu filho de 10 anos de idade sozinho durante várias horas” .....	79
<b>Figura 30:</b> Avaliação da situação “o pai deu uma palmada no seu filho de 6 meses de idade por este mexer numa caixa de fósforos” .....	79
<b>Figura 31:</b> Avaliação da situação “Os pais dizem constantemente ao seu filho que ele ou ela é “burro (a) e tem de ter melhores notas na escola, tal como o seu/sua irmã ou irmão mais velho” .....	80
<b>Figura 32:</b> Avaliação da situação “apesar das recomendações do seu professor, os pais recusam-se autorizar que o seu filho seja acompanhado em psicologia” .....	80
<b>Figura 33:</b> Avaliação da situação “frequentemente os pais discutem em frente do seu filho” .....	81
<b>Figura 34:</b> Avaliação da situação “uma mãe dá uma bofetada ao seu filho de 4 anos de idade” .....	81
<b>Figura 35:</b> Avaliação da situação “os pais não obrigam o seu filho de 11 anos a ir á escola, justificando posteriormente as faltas dadas sem motivo” .....	82

<b>Figura 36:</b> Avaliação da situação “uma mãe grita constantemente à sua filha de 6 meses de idade” .....	82
<b>Figura 37:</b> Conhecimento das respostas que a escola dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos” .....	83
<b>Figura 38:</b> Informação na Área.....	86

## 1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação surge no âmbito do Mestrado em Educação Social, na vertente da intervenção Socioeducativa em Crianças e Jovens em Risco.

Quando olhamos hoje para uma criança, achamos evidente que por esta ser tão frágil, precisa de segurança e proteção por parte da família, sociedade civil e Estado. Mas a verdade, é que ao longo dos séculos até chegar à atualidade nem sempre foram reconhecidos os seus direitos bem como tão pouco têm tido o devido respeito e atenção que merecem por serem indefesos e dependentes (Marluce, 2013).

Embora o número de crianças vítimas de maus tratos tenha vindo a diminuir, ainda continuamos a verificar e a depararmo-nos com situações de crianças humilhadas, abandonadas, maltratadas, escravizadas, manipuladas, usadas como objeto onde os valores humanos e os seus direitos não são tidos em conta e constantemente desvalorizados e desrespeitados.

A finalidade deste trabalho de investigação está associado ao projeto piloto Govint, o “Selo Protetor”, em que a entidade promotora é o Fórum para a Governação Integrada, de forma a melhorar as práticas dos diversos profissionais que integram as mais diversas entidades com competências relativas à proteção e segurança na infância e juventude, contribuindo para a promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens e para a consequente prevenção de maus tratos e respetiva redução da sinalização junto das Comissões de Proteção de Crianças e jovens e Tribunais.

Esta investigação insere-se no contexto do desenvolvimento do Plano Estratégico da Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude, onde se procura investigar as necessidades sentidas por todas as pessoas envolvidas do Agrupamento Agualva Mira-Sintra para fomentar a efetivação dos direitos previstos na lei de promoção e proteção das crianças e jovens, privilegiando a prevenção, a identificação precoce das situações e promoção da redução das situações de risco.

De forma a enquadrar o tema, foram identificados alguns conceitos essenciais que se abordam no enquadramento teórico, tais como: o conceito de Crianças em Risco/Perigo, fatores de Risco/Proteção, Maus Tratos, Legislação da Proteção de Crianças e Jovens, Estatuto do Aluno e a Escola a Pedagogia e Educação Social. Na parte correspondente à investigação, refere-se a metodologia utilizada como o tipo de estudo, amostra e instrumentos. Apresentam-se os resultados, a sua descrição e discussão, onde é

incluído o Plano Estratégico da Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude. Temina-se com a conclusão, onde serão apresentados os objetivos alcançados assim como a resposta à pergunta de partida. São apresentadas igualmente as limitações de estudo e algumas recomendações que se acham pertinentes.

## **2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **2.1. Crianças em Risco/Perigo**

Segundo McWhirter e McWhirter (1998, citado por Fonseca, 2004) os menores em risco são crianças que “se encontram perturbadas, deprimidas e ansiosas, sofrendo em casa e na escola, com medos, andando aborrecidas ou furiosas, confusas, receosas, onde para tal contribuem a violência e os conflitos de ordem familiar, o divórcio ou a ausência dos pais” (p. 12). Assim, as crianças e os jovens em risco podem apresentar dificuldades ou diversos problemas a vários níveis, podendo pôr em causa o seu bem-estar e desenvolvimento intelectual e físico, dadas as condições, às quais estão expostas, serem indesejáveis.

A definição de risco só se torna clara quando comparada com o perigo. O risco é um conceito mais amplo que o perigo, referindo-se à vulnerabilidade da criança/jovem vir a sofrer de maus tratos, enquanto o perigo tem um sentido mais concreto, correspondendo à objetivação do risco.

O perigo resulta da probabilidade de ocorrência de uma situação que compromete gravemente a criança e/ou jovem quanto à sua segurança, saúde, formação, educação e/ou desenvolvimento (Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CNPCJR), s.d.).

O conceito de risco refere-se a situações vivenciadas por menores, podendo dividir-se em dois tipos de risco: o precoce e o tardio.

O risco precoce, pode ser detetado nos primeiros anos de vida, quer a nível psicológico, quer físico onde se inserem as crianças de baixo peso, portadoras de deficiência ou crianças com progenitores que se sentem desanimados ou tristes o que acaba por se refletir nestas, como é o caso de filhos não desejados e/ou que se sintam rejeitados. Estes pais ao transmitirem tristeza, acabam por gerar recalcamentos e por vezes revelarem dificuldades no desenvolvimento das suas competências parentais, traduzindo estas na falta de proteção, de alimentação e bem-estar, que são essenciais para o desenvolvimento do menor (Salgueiro, 1999). Neste sentido, é importante o despiste dos riscos precocemente, dado que estes envolvem a criança, mas também os pais/família que de algum modo poderá estar em sofrimento e/ou com dificuldades que podem ser de várias ordens.

Quanto ao segundo tipo de risco, o risco tardio, normalmente só é detetado nas crianças em idade escolar, que têm problemas em interagir com outras crianças ou com os



professores, devido à sua insegurança, à sua irritabilidade, fazendo com que a aprendizagem não decorra da melhor forma, estando assim associado a desvios, desequilíbrios e/ou vulnerabilidade (Salgueiro, 1999).

Neste contexto, o risco está presente em todas as fases do desenvolvimento da criança. Porém, para que o risco seja menor, depende muitas vezes como a criança se depara com os problemas e as dificuldades do seu quotidiano. Para Fonseca (2004) há várias formas de definir o conceito de risco. O autor defende que existe uma maior probabilidade de um desenvolvimento problemático, se o menor pertencer a um grupo de pares que seja influente e que o motive a infringir as normas.

Para a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei nº 147/99, de 1 de setembro), considera-se que uma criança está numa situação de perigo quando:

- a) Está abandonada ou vive entregue a si própria;
- b) Sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais;
- c) Não recebe os cuidados ou afeição adequados à sua idade e situação pessoal;
- d) É obrigada a atividades ou trabalhos excessivos ou inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento;
- e) Está sujeita, de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetem gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional;
- f) Assume comportamentos ou se entrega a atividades ou consumos que afetem gravemente a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, o representante legal ou quem tenha a guarda de facto se lhes oponham de modo adequado a remover essa situação (p. 6117).

De acordo com o enquadramento legal, o perigo é a saliência da execução de uma intimação, que põe o indivíduo numa posição limite em toda a sua plenitude, podendo ser sentida como uma situação urgente e grave, podendo levar a que a criança se sinta no extremo da sua sobrevivência.

Neste sentido, a situação de risco poderá ou não conduzir a uma situação de perigo, dependendo esta dos fatores de risco e/ou fatores de proteção que a criança/jovem detenha em determinado momento (CNPCJR, s.d.). No entanto, nem sempre o perigo advém de fatores de risco, como acontece com a criança/jovem que se encontra em situação de crise inesperada, como por exemplo é a morte de um familiar (CNPCJR, s.d.).

Em síntese, o risco está associado à vulnerabilidade e o perigo está relacionado com a possibilidade de ocorrência de um prejuízo ou dano.

## **2.2. Fatores de Risco/Proteção**

Os fatores de risco e de proteção são variáveis próprias do indivíduo, da família, da sociedade e da cultura. Deste modo, não são estanques e variam de pessoa para pessoa (CNPCJR, 2011).

Os fatores de risco e os fatores de proteção são variáveis biopsicossociais. Os primeiros podem aumentar a probabilidade de ocorrência ou a manutenção de situações de maus tratos, enquanto os segundos apoiam e favorecem o desenvolvimento individual e social, assim como, remover ou minorar o impacto dos fatores de risco (Menezes, et al., 2011).

Os fatores de risco são condições ou variáveis que estão associados à alta probabilidade de ocorrência de resultados negativos ou indesejáveis ao desenvolvimento humano, muitas vezes identificados nos comportamentos que podem comprometer a saúde, o bem-estar ou o desempenho do indivíduo (Gallo, 2005).

O conceito de risco refere-se ao aumento da probabilidade ou agravamento de uma situação, devido à presença ou falta de um fator ou conjunto de fatores. Fatores esses que podem ser: fatores do contexto familiar como a deficiente supervisão parental; desinteresse e desconhecimento dos pais pelas atividades dos filhos; rejeição e indiferença por parte dos pais; desagregação e ruptura familiar; conflitos internos e agressividade; ambiente pobre do ponto de vista afetivo ou do suporte concedido (Gallo, 2005).

De acordo com Ferreira (1997) quando existe uma desestruturação familiar, a família já não é capaz de controlar e supervisionar o comportamento dos mais novos. O mesmo autor refere que a influência familiar se desenvolve mediante três patamares: a supervisão familiar; a identificação com os pais; a comunicação íntima.

Fala-se em fatores de risco individuais quando se refere às características genéticas, emocionais, comportamentais, sociais e cognitivas do indivíduo (Pral, 2007). Engloba-se nos fatores de risco: os problemas de comportamento na infância e a sua continuidade na adolescência; a autoestima negativa; o pessimismo/fatalismo e egocentrismo; défices de competências pessoais e sociais; problemas de vinculação nomeadamente com adultos/figuras de autoridade; dificuldades de empatia e desligamento afetivo; auto aprendizagem do comportamento criminal através de técnicas específicas; racionalizações e determinadas atitudes (ex.: negação da responsabilidade, auto legitimação do desvio); consumos precoces de álcool, drogas; a falta de ocupação planificada e institucionalizada e a vivência de rua.

Segundo Fonseca (2004), os fatores de risco podem-se subdividir em fatores da comunidade e em fatores escolares e ocupacionais.

Fatores da comunidade: desorganização e pobreza comunitária; precariedade sociocultural; integração em subculturas marginais; associação, apoio e estímulo de colegas e grupos com comportamentos infratores; integração e identidade social construída com base em modelos inadequados (Fonseca, 2004).

Fatores escolares e ocupacionais: a criança/jovem tem dificuldades de ajustamento escolar, tanto a nível do aproveitamento (baixo envolvimento e capacidade; problemas de assiduidade e abandono precoce), como ao nível do ajustamento comportamental (furtos, agressões a colegas, ao pessoal docente e não docente, oposição ostensiva); ausência ou deficiente ocupação estruturada (tempos livres, escola, formação e atividade profissional) (Fonseca, 2004).

Os fatores de risco podem ser considerados diretos ou indiretos. Os fatores diretos dizem respeito àqueles em que os menores estão expostos de forma direta, como é o caso da presença de doença mental de algum dos progenitores. Os fatores indiretos poderão ter um efeito de forma indireta, como é o caso de um temperamento difícil e/ou de comportamentos agressivos (Fonseca, 2004).

Segundo Magalhães (2005), os fatores de risco, analisados isoladamente, podem não constituir uma questão de risco. Porém, é fundamental ter em conta o contexto em que se desenvolvem e considerar os fatores de proteção que permitem colmatar a situação à qual o menor ou o jovem se encontra exposto.

Assim, os fatores de proteção são uma mais-valia para a criança pois, através destes, o risco pode ser minimizado, podendo estes constituírem-se como indicadores de recuperação podendo ajudar e beneficiar o desenvolvimento individual e social da criança.

De acordo com Leandro et al, (2006), os fatores de proteção podem ser considerados como fatores positivos, uma vez que diminuem o risco a que a criança está exposta, podendo ser classificados como individuais, familiares, sociais e culturais.

- Fatores de proteção individuais: desejo de autonomia; vontade que o menor tem de mudar; comportamentos exploratórios; capacidade de sentir e expressar os afetos entre pais e filhos; percepção do mau trato exercido sobre ele no passado; boa relação com um dos progenitores e/ou com figuras parentais que o substituem; boa autoestima e afeto; boas competências interpessoais como a confiança, otimismo e sentimento de

esperança; inserção em grupos de pares e percepção do papel que cada um ocupa na família, originando o bem-estar; capacidade de realizar tarefas e de lidar com o stress; participar em atividades ou em trabalhos que surjam (IDS/PAFAC, 2001).

- Fatores de proteção familiares: existência de uma vinculação segura e saudável entre o menor e os seus progenitores, sendo um fator evolutivo e interativo, dependente em grande parte das relações dos pais (Leandro et al, 2006).

- Fatores de proteção sociais: ter um bom suporte social e poucos acontecimentos stressantes, tal como experiências escolares positivas e relações positivas com o grupo de pares durante a infância ou durante as intervenções terapêuticas, assim como, a recorrência aos serviços adequados à proteção da infância e da família e à rede de apoio comunitário.

- Fatores de proteção culturais: existência de uma cultura que promova os interesses e a proteção do menor em risco, estabelecendo uma cultura oposta à violência e à prosperidade económica (IDS/PAFAC, 2001).

Assim, os fatores de proteção servem como moderadores dos fatores de risco no sentido em que conseguem equilibrar ou amortizar os fatores de risco, havendo uma menor probabilidade que se desenvolvam situações problemáticas.

Todavia, a família é essencial para o crescimento de qualquer criança, podendo ser um fator protetor sempre que esta seja apoiante, devendo existir o respeito pela privacidade de todos os membros e a existência de uma participação ativa nas tomadas de decisões (*empowerment*). Logo, é fundamental existir uma vinculação entre as figuras parentais e a criança, suporte conjugal e familiar, disponibilidade emocional, comunicação funcional e a expressão de afetos entre pais e filhos (IDS/PAFAC, 2001).

Desta forma, nas crianças e jovens, nos quais se desenvolve o mecanismo de resiliência, haverá a predominância dos fatores que os protegem e que os tornam mais resistentes aos fatores de risco, tais como a existência de um sentido crescente de autonomia ao longo da infância, a capacidade de pedir ajuda sempre que necessário e assim como a existência de um adulto com quem desenvolvem uma relação de vinculação afetiva e segura. Esta ligação é assim considerada como um fator evolutivo e interativo, dependendo, em grande parte, das relações desenvolvidas entre os pais e a criança, da maior ou menor incidência das relações e fatores risco e dos fatores protetores existentes (Leandro et al, 2006).

### 2.3. Maus Tratos

A criança/jovem maltratada é uma realidade cada vez mais visível no contexto da sociedade moderna e reconhecido aos mais diversos níveis como o clínico, social, cultural, psicológico e jurídico, contribuindo os vários fatores que interagem entre si. Esta situação resulta frequentemente de situações de violência psicológica e/ou física, fruto da insegurança no seio familiar, disfuncionalidade e ruturas familiares, condições socioeconómicas degradadas e tradições culturais (Ferreira, 1997).

O conceito "risco" é interativo, ou seja, está relacionado com o contexto em que se insere (Ferreira, 1997). O "risco" e a "desproteção" constituem um problema tão vasto como complexo, cuja amplitude é difícil de medir na ausência de uma matriz comum.

A compreensão do conceito - criança/jovem em risco - impõe uma análise baseada entre a criança, a família e o contexto em que se desenvolve. É necessário ter em atenção as dimensões que diretamente estão associadas à proteção da criança e do jovem, tendo em conta a idade da criança/jovem, a reação da criança à situação/problema assim como os recursos aos serviços sociais e incidência das respostas sociais.

"Entre as questões básicas subjacentes à definição de criança maltratada e negligenciada encontram-se as questões relacionadas com valores sociais e individuais" (Calheiros et al, 2011, p.78.)

Os maus tratos podem ser definidos:

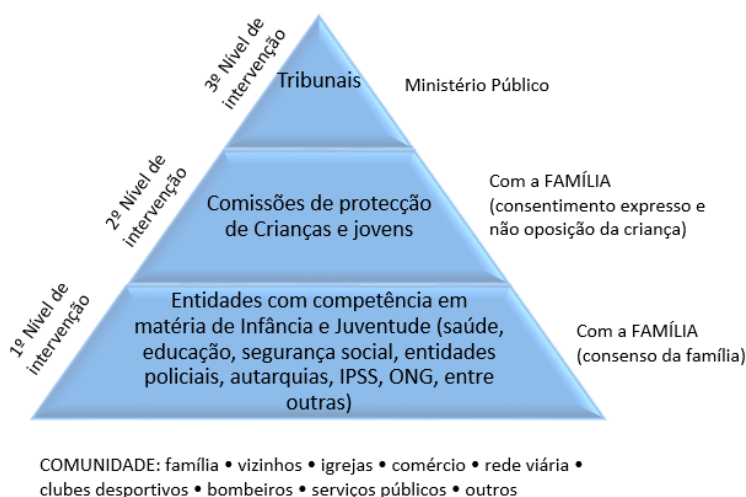
(...) como qualquer forma de tratamento físico e ou emocional, não acidental e inadequado, resultante de disfunções e ou carências nas relações entre crianças ou jovens e pessoas mais velhas, num contexto de uma relação de responsabilidade, confiança e ou poder. Podem manifestar-se por comportamentos ativos (físicos, emocionais ou sexuais) ou passivos (omissão ou negligência nos cuidados e ou afetos) (Magalhães, 2002, p. 38).

De modo geral, maus tratos em crianças e jovens dizem respeito a qualquer ação ou omissão não acidental, perpetrada pelos pais, cuidadores ou outrem, que ameace a segurança, dignidade e desenvolvimento biopsicossocial e afetivo da vítima (Direção Geral de Saúde, 2011).

Alberto (2006) especifica que uma criança maltratada muitas vezes pode estar exposta a ações dos pais, familiares ou outros, que provocam nestes danos físicos ou psicológicos, lesionando os seus direitos e necessidades no que diz respeito ao desenvolvimento psicomotor, intelectual, moral e afetivo. Porém, pode também abranger a negligência, como o conjunto de carências de natureza afetiva e/ou material, as quais lesionam os direitos e as necessidades psicoafectivas e físicas da criança.

A problemática dos maus-tratos infantis afeta já um elevado número de crianças que se encontram desprovidas do seio familiar, sendo institucionalizadas devido aos maus-tratos que sofreram. As crianças vítimas de maus-tratos apresentam como principais sequelas o atraso no crescimento ponderal, atraso de desenvolvimento, problemas cognitivos, atrasos na linguagem, dificuldades em se relacionar com outras crianças bem como com adultos, insucesso escolar, perturbações ao nível de personalidade, comportamentos sociais de risco, baixa autoestima, sem expectativas futuras, aumento da delinquência e da criminalidade (Canha, 2003).

Em Portugal, o Sistema de Promoção e Proteção de Crianças e Jovens, que está representativo na Figura 1: "Intervenção Subsidiária no Perigo - Pirâmide da Subsidiariedade", é hoje a atual estrutura responsável e com competências pela deteção e intervenção na promoção e proteção dos direitos da criança/jovem bem como a implementação dos suportes necessários à efetivação de uma parentalidade positiva.



**Figura 1:** Intervenção Subsidiária no Perigo - Pirâmide da Subsidiariedade

Deste modo, e numa perspetiva de Prevenção Universal, todas as entidades públicas, privadas e organizações não governamentais, devem providenciar apoios suficientes em fases precoces para reduzir e combater, eficazmente, os fatores de risco, evitando situações de maus tratos, ou outras situações de perigo, prevenindo-se a necessidade de intervenções reparadoras. Estas intervenções de prevenção terciária competem aos três patamares figurados na pirâmide, o princípio da subsidiariedade. Assim sendo, há que potenciar a capacidade de prevenção primária e secundária. Quando são desencadeadas situações de risco resultante de vulnerabilidades, fragilidades ou incapacidades reais das famílias cuidarem das suas crianças com segurança, afetividade e capacidade educacional, é essencial que todos os patamares estejam

capacitados para poderem atuar, prontamente e com eficácia, na proteção dessas crianças, afastando o perigo, garantindo a sua segurança e promovendo a recuperação das consequências e o bem-estar da criança.

## **2.4. Legislação da Proteção de Crianças e Jovens**

Na atualidade, reconhecemos que a criança deve crescer num ambiente familiar, em clima de felicidade, amor, confiança e compreensão, para que resulte num desenvolvimento harmonioso da sua personalidade (Convenção sobre os Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, 1989).

Todavia, por vezes, existem crianças em perigo, sujeitas de forma direta ou indireta, a comportamentos que afetam gravemente a sua segurança ou o seu equilíbrio emocional, a sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento sem que os pais, os representantes legais ou quem tenha a sua guarda, consigam inverter a situação. Para que haja intervenção nestas crianças, existe a necessidade em avaliar os fatores individuais, familiares, ambientais, as dinâmicas interrelacionais familiares, a rede de suporte social, a gravidade e a cronicidade do mau trato, a consciência do problema, a motivação para a mudança, a atualidade dos dados e história de vida.

De acordo com o artigo 4º da Lei n.º 142/2015- Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, a intervenção deve atender aos seguintes princípios: interesse superior da criança e do jovem; privacidade; intervenção precoce; intervenção mínima; à proporcionalidade e atualidade; responsabilidade parental; ao primado da continuidade das relações psicológicas profundas; a prevalência da família; a obrigatoriedade da informação; a audição obrigatória, a participação e a subsidiariedade.

A legislação, como reflexo de uma ampla consciência social da problemática, reconhece às crianças um regime jurídico de proteção que começa na própria sociedade. Assim, todos os cidadãos que detetem uma situação de maus tratos ou outras situações de perigo, para uma criança, têm o dever de lhe prestar auxílio imediato e/ou a comunicar o facto às entidades competentes de primeira linha ou às comissões de proteção de crianças e jovens.

Perante a necessidade de ajustamento, em outubro de 2015 a Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (Lei nº 142/2015), foi revista. Esta revisão, regulamenta as regras do processo de intervenção relativa a menores em risco e em perigo, nomeadamente, as que são aplicáveis pelo Tribunal de Menores, acentuando o caráter protetor e pedagógico das medidas, com a participação ativa de todos os ministérios

envolvidos, os quais se destacam os Ministérios da Justiça, da Educação, da Saúde e da Solidariedade e Segurança Social, cuja intervenção é de primordial importância na proteção das crianças e jovens quando a sua segurança, saúde, formação moral ou educação se encontrem em risco e perigo.

Importa referir que, relativamente às alterações nas disposições processuais gerais (CPCJ e tribunais) e em conformidade com as expostas no artigo 81º, quando à mesma criança ou jovem, forem instaurados, sucessivamente ou em separado, processos de promoção e proteção, inclusive na comissão de proteção, tutelar educativo ou relativos a providências tutelares cíveis. O juiz deve solicitar à comissão de proteção que o informe sobre qualquer processo de promoção e proteção pendente ou que venha a ser instaurado posteriormente relativo à mesma criança ou jovem. Para cada processo de promoção e proteção, a comissão de proteção de crianças e jovens ou o tribunal competente devem designar um técnico gestor de processo, ao qual compete mobilizar os intervenientes e os recursos disponíveis para assegurar de forma global, coordenada e sistémica, todos os apoios, serviços e acompanhamento de que a criança ou jovem e a sua família necessitam, prestando informação sobre o conjunto da intervenção desenvolvida (artigo 82º; artigo 82ºA).

A Organização Tutelar de Menores possui suporte legal na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (LPCJP) (Lei n.º 147/99 de 01.09) e a Lei Tutelar Educativa (Lei n.º 166/99 de 14.09). A LPCJP, aprovada pela Lei n.º 147/99, de 1/09 e em vigor desde o dia 1 de janeiro de 2001, define o regime jurídico da intervenção social do Estado e da Comunidade, nas situações de crianças em perigo e que careçam de proteção. Tem como objetivo a promoção e proteção dos direitos individuais, sociais, económicos e culturais da criança e do jovem, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral (artigo 1º), e replica o disposto na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da criança ao considerar e definir criança como "pessoa com menos de 18 anos" (artigo 5º). Admite ainda, a continuidade do processo com a extensão da sua aplicação a pessoa "com menos de 21 anos que solicite a continuação da intervenção iniciada antes de atingir os 18 anos".

Efetivamente, é considerado que o disposto na lei, decorre da existência de duas circunstâncias em simultâneo: uma situação de perigo para a segurança, saúde, formação ou desenvolvimento da criança resultante da violação dos direitos da criança por falta de cumprimento dos deveres parentais, ou de ação ou omissão de terceiros ou da própria criança a que os pais, representante legal ou quem tenha a guarda de facto não se oponham a remover o perigo; outra, ser prestado o consentimento pelos



pais/cuidadores e verificada a não oposição da criança com idade igual ou superior a 12 anos, para a intervenção da CPCJ. Às crianças que se encontrem numa situação de perigo podem ser aplicadas medidas de promoção e proteção dos seus direitos, previstas na lei, sendo da exclusiva competência das CPCJ e dos Tribunais, existindo um acordo de promoção e proteção, ou seja um compromisso escrito entre as CPCJ, ou o Tribunal, e os pais/cuidadores e a criança com mais de 12 anos, no qual se assumem obrigações necessárias, quer para os pais/cuidadores, quer para a criança, e que a afastem do perigo.

Relativamente à Lei Tutelar Educativa (LTE), esta abrange jovens com idades compreendidas entre os 12 anos e os 16 anos, agentes de factos qualificados pela lei como crime, dando lugar à aplicação de uma medida tutelar educativa. No caso de a criança ter idade inferior a 12 anos a intervenção tem lugar no domínio do sistema de promoção e proteção, anteriormente mencionado.

A LTE mencionada no início do parágrafo anterior pode eventualmente aplicar-se a jovens com idades até aos 21 anos (artigo 8 nº 6 LTE).

A aplicação da medida tutelar educativa pressupõe a necessidade de correção da personalidade do jovem no momento da aplicação da medida.

A aplicação da referida lei tem como finalidade a necessidade de educação, considerando-a um dever e um direito, visando ainda garantir a inserção dos jovens na comunidade. Compete ao Ministério Público (MP) dirigir o inquérito relativo ao facto qualificado como do crime. Ao tribunal compete a decisão do arquivamento ou da aplicação e revisão das medidas tutelares educativas.

De acordo com o artigo 4º LTE, as medidas tutelares educativas podem ser não institucionais e institucionais.

Em face do princípio da legalidade não podem ser aplicadas outras medidas para além das medidas expressamente previstas na lei, onde será de referir:

As medidas não institucionais:

- 1) Admoestação (artigos 9º e 140º);
- 2) Privação do direito de conduzir ciclomotores ou de obter permissão para conduzir ciclomotores (artigos 10º e 19º, nº 2);
- 3) Reparação ao ofendido (artigos 11º e 141º);

- 4) Realização de prestações económicas ou de tarefas a favor da comunidade (artigos 12º, 20º e 141º);
- 5) Imposição de regras de conduta (artigo 13º);
- 6) Imposição de obrigações (artigos 14º e 21º);
- 7) Frequência de programas formativos (artigos 15º e 21º);
- 8) Acompanhamento educativo (artigos 16º, 21º e 142º);

A medida institucional:

- 1) Internamento em centro educativo\_(artigos 17º, 18º e 143º a 209º)
  - Em regime aberto;
  - Em regime semiaberto;
  - Em regime fechado.

Segundo Marteleira (2004), o processo de internamento de menores em estabelecimentos em Centros Educativos passa por três fases: 1) a fase do estabelecimento da relação (que envolve o acolhimento do menor, o primeiro contacto, a definição de regras a cumprir); 2) a fase de intervenção, onde se definem as estratégias de modificação do comportamento; 3) a fase de preparação para a saída, a preparação do menor para o confronto com a realidade exterior.

Todo o processo de intervenção com o menor passa por promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais consciencializando-o para a importância de ter um projeto futuro de vida. A intervenção deve capacitá-lo para uma vida ativa, tornando possível assim a sua saída da instituição. Devem ser desenvolvidas parcerias de reintegração do jovem no contexto extra centro-educativo, criando espaços de aprendizagem (profissional, gestão doméstica e pessoal e a utilização de recursos comunitários) apoiados em projetos educativos e terapêuticos.

## **2.5. Estatuto do Aluno**

O Estatuto do Aluno e Ética Escolar estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação (Lei Nº 51/2012 de 5 de setembro).

De acordo com Cordeiro (2015) o Estatuto do Aluno é um instrumento que tem em vista a valorização e a corresponsabilização e não a punição.

Este estatuto tem como principal objetivo promover o mérito, a assiduidade, a responsabilidade, a disciplina, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, a sua formação cívica, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de conhecimentos e capacidades. Este aplica-se aos estabelecimentos públicos de educação, formação e ensino designados por agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, escolas ou estabelecimentos de educação, formação ou ensino.

O estatuto afirma que o aluno deve cumprir a escolaridade obrigatória fixada na Lei de Bases do Sistema Educativo assim como a como a obrigatoriedade da sua matrícula.

Contudo, o aluno também tem direitos e deveres de conhecer e respeitar ativamente os valores e os princípios fundamentais inscritos na Constituição da República Portuguesa, a Bandeira e o Hino, enquanto símbolos nacionais, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, a Convenção sobre os Direitos da Criança e a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, enquanto matrizes de valores e princípios de afirmação da humanidade.

Os alunos devem ver salvaguardada a sua segurança na escola e respeitada a sua integridade física e moral, beneficiando, designadamente, da especial proteção consagrada na lei penal para os membros da comunidade escolar, ver garantida a confidencialidade dos elementos e informações constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou familiar e apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgãos de administração e gestão da escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse. Nestes direitos, insere-se a prevenção dos maus tratos infantis, onde a implementação de um plano estratégico pode ser uma prioridade.

A opinião do aluno também é essencial, podendo ser representada pela associação de estudantes e pelo delegado ou subdelegado de turma, em que podem solicitar ao diretor da escola a realização de reuniões para apreciação de matérias relacionadas com o funcionamento da escola. O aluno também pode ser reconhecido obtendo prémios de mérito de natureza simbólica ou material.

No entanto, o aluno também tem deveres, como, respeitar a integridade física e psicológica de todos os membros da comunidade educativa, não praticar quaisquer atos, designadamente violentos, independentemente do local ou dos meios utilizados,

que atentem contra a integridade física, moral ou patrimonial dos professores, pessoal não docente e alunos, prestar auxílio e assistência aos restantes membros da comunidade educativa, de acordo com as circunstâncias de perigo para a integridade física e psicológica dos mesmos, entre outros.

Todo o aluno, tem um processo individual que o acompanha ao longo de todo o seu percurso escolar, sendo devolvido aos pais ou encarregado de educação ou ao aluno maior de idade, no termo da escolaridade obrigatória.

Para além do dever de frequência da escolaridade obrigatória, os alunos e os pais ou encarregados de educação dos alunos menores de idade são responsáveis pelo cumprimento dos deveres de assiduidade e pontualidade.

Quando é atingido metade do limite de faltas, os pais ou o encarregado de educação ou o aluno maior de idade são convocados à escola, pelo meio mais expedito, pelo diretor de turma ou pelo professor que desempenhe funções equiparadas ou pelo professor titular de turma, alertando para as consequências da violação do limite de faltas. Deve-se procurar encontrar uma solução que permita garantir o cumprimento efetivo do dever de assiduidade. Caso se verifique revelante a respetiva comissão de proteção de crianças e jovens em risco, esta deve ser informada do excesso de faltas do aluno menor de idade, assim como dos procedimentos e diligências até então adotados pela escola e pelos encarregados de educação, procurando, em conjunto soluções para ultrapassar a sua falta de assiduidade. Porém, a ultrapassagem do limite de faltas estabelecido no regulamento interno da escola, relativamente às atividades de apoio ou complementares de inscrição ou de frequência facultativa, implica a imediata exclusão do aluno das atividades em causa.

O aluno que viole algum dos deveres previstos no regulamento interno da escola, de forma reiterada e ou em termos que se revelem perturbadores do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constitui infração disciplinar passível da aplicação de medida corretiva ou medida disciplinar sancionatória. As medidas corretivas e disciplinares sancionatórias visam ainda garantir o normal prosseguimento das atividades da escola, a correção do comportamento perturbador e o reforço da formação cívica do aluno, com vista ao desenvolvimento equilibrado da sua personalidade, da sua capacidade de se relacionar com os outros, da sua plena integração na comunidade educativa, do seu sentido de responsabilidade e da sua aprendizagem.

As participações de ocorrência devem ser comunicadas ao professor ou membro do pessoal não docente que presencie ou tenha conhecimento de comportamentos suscetíveis de constituir infração disciplinar. Estas devem ser participadas de imediato ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada. O aluno, ao presenciar comportamentos suscetíveis de constituir infração disciplinar, deve comunicá-los imediatamente ao professor titular de turma, ao diretor de turma ou equivalente, o qual, no caso de os considerar graves ou muito graves, os pode participar, no prazo de um dia útil, ao diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Todos os agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas podem, se necessário, constituir uma equipa multidisciplinar destinada a acompanhar em permanência os alunos, designadamente aqueles que revelem maiores dificuldades de aprendizagem, risco de abandono escolar, comportamentos de risco ou gravemente violadores dos deveres do aluno ou se encontrem na iminência de ultrapassar os limites de faltas previstos neste Estatuto. Estas equipas devem pautar as suas intervenções no âmbito da capacitação do aluno e da capacitação parental tendo como referência boas práticas nacional e internacionalmente reconhecidas.

Segundo o Estatuto do Estudante (2012), a atuação das equipas multidisciplinares tem como objetivos:

- Inventariar as situações problemáticas com origem na comunidade envolvente, alertando e motivando os agentes locais para a sua intervenção, designadamente preventiva;
- Promover medidas de integração e inclusão do aluno na escola tendo em conta a sua envolvência familiar e social;
- Atuar preventivamente relativamente aos alunos que se encontrem nas situações de risco;
- Acompanhar os alunos nos planos de integração na escola e na aquisição e desenvolvimento de métodos de estudo, de trabalho escolar e medidas de recuperação da aprendizagem;
- Supervisionar a aplicação de medidas corretivas e disciplinares sancionatórias, sempre que essa missão lhe seja atribuída;
- Aconselhar e propor percursos alternativos aos alunos em risco, em articulação com outras equipas ou serviços com atribuições nessa área;

- Propor o estabelecimento de parcerias com órgãos e instituições, públicas ou privadas, da comunidade local, designadamente com o tecido socioeconómico e empresarial, de apoio social na comunidade, com a rede social municipal, de modo a participarem na proposta ou execução das diferentes medidas de integração escolar, social ou profissional dos jovens em risco;
- Estabelecer ligação com as comissões de proteção de crianças e jovens em risco, designadamente, para os efeitos e medidas previstas no Estatuto, relativas ao aluno e ou às suas famílias;
- Promover as sessões de capacitação parental;
- Promover a formação em gestão comportamental;
- Assegurar a mediação social, procurando, supletivamente, outros agentes para a mediação na comunidade educativa e no meio envolvente, nomeadamente pais e encarregados de educação.

É reconhecida a importância da existência de deveres e direitos claros e orientadores do Estatuto do Aluno, devendo estes ser apropriados pelos alunos desde o início do seu percurso em cada contexto escolar, o que irá facilitar a sua integração e estabelecer as bases para uma convivência escolar profícua e enriquecedora. É igualmente importante reconhecer a importância da partilha desses mesmos direitos e deveres com os pais e encarregados de educação, a fim de que estes se comprometam e promovam o compromisso dos seus educandos neste estatuto (Carneiro et al, s/d).

A escola é assim um espaço coletivo de salvaguarda efetiva do direito à educação, devendo o seu funcionamento garantir plenamente aquele direito (Estatuto do Aluno, 2012).

## **2.6. Escola**

A escola é a instituição onde se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem educativo, constituindo-se esta como uma das mais importantes na vida das pessoas dado que o seu ingresso ocorre logo na infância e finaliza já na idade adulta. Desempenha um importante papel socializador na vida da criança contribuindo de forma significativa para a sua inserção e inclusão, sendo esta essencial para o desenvolvimento da “dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos” (Machado, Neto, Neves, Silva, Prieto, Ranña & Abenhaim, 2005, p. 134).

A Declaração de Salamanca (1994), procura promover a noção de escola para todos, ou seja, uma escola inclusiva. Esta Declaração é “inspirada” no princípio da inclusão e no reconhecimento da necessidade das escolas se constituírem como instituições que incluam todas as pessoas, aceitando as diferenças, apoiando aprendizagens, respondendo às necessidades individuais. As políticas educativas devem ser assim, baseadas nos princípios de inclusão e participação, devendo ter por finalidade a promoção da igualdade de acesso de todos, independentemente dos seus problemas ou capacidades.

Neste âmbito, o Decreto-Lei nº 319/91 de 23 de agosto vem definir o regime Educativo Especial, ao procurar enunciar um conjunto de inaptações em que se processa o ensino-aprendizagem dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Pede-se também à escola uma responsabilização crescente pelos problemas dos alunos com deficiência e com dificuldades de aprendizagem. Deve haver por parte da escola uma abertura no sentido desta se constituir uma “escola para todos”, sendo exigido aos pais um maior empenho na orientação educativa dos seus filhos. Este decreto veio realçar também a importância de implementar medidas que satisfaçam as necessidades especiais de cada menor, não só aqueles que sofrem de deficiência física e mental, mas também para aqueles que devido às suas condições económicas, sociais e culturais apresentem dificuldades de aprendizagem e dificuldades de comportamento.

Neste contexto, é criada uma medida de integração chamada de “Currículo Alternativo” para os alunos que manifestem determinadas características comportamentais, aprendizagens problemática que têm vindo a contribuir, muitas vezes, para o risco de abandono da escolaridade obrigatória.

Estes Currículos Alternativos permitem conceber currículos adaptados às necessidades e motivações do público-alvo, sendo a componente escolar complementada por uma outra de carácter artístico, vocacional, pré-profissional ou profissional (Guia prático dos Currículos Alternativos do Ensino Básico, 1997, p.9).

A estes alunos com necessidades Educativas Especiais é traçado um conjunto de procedimentos pedagógicos que vai permitir um reforço da sua autonomia individual e o desenvolvimento pleno do seu projeto individual.

Segundo Antunes (1999), a educação deve responder às necessidades concretas do aluno e às grandes questões que são colocadas derivado ao seu próprio crescimento, e universo de interesses. Este autor refere também que a individualização suscita a

motivação do aluno, embora exija do professor uma personificação do assunto relativo a cada um dos alunos.

As turmas com percursos curriculares alternativos são constituídas por grupos específicos de alunos, que podem ir até aos 18 anos, exigindo que apresentem qualquer uma das seguintes situações: ocorrência de insucesso escolar repetido; existência de problemas de integração na comunidade escolar; risco de marginalização, de exclusão social ou de abandono escolar; registo de dificuldades de aprendizagem.

Ainda relativamente às especificidades do público-alvo e à necessidade de promover um processo de aprendizagem mais individualizado, as turmas por norma devem ter o mínimo de 10 alunos e no máximo 20 alunos.

Nesta tentativa de levar o aluno a interessar-se e envolver-se no processo ensino-aprendizagem, a escola tende a desenvolver matérias curriculares que vão ao encontro das necessidades deste, de modo a sentir-se plenamente integrado. São promovidas um conjunto de atividades, facultadas as infraestruturas necessárias para que o aluno se sinta bem no ambiente escolar, assim como potenciar a ligação entre a escola e a família ou com os responsáveis pela educação destas crianças. No caso de menores institucionalizados, o encarregado de educação tende a ser um membro da equipa técnica da instituição.

A verdade é que, a colaboração do encarregado de educação, pode contribuir em muito para o êxito destes processos. Este deve ter um papel ativo na vida escolar dos seus educandos, mantendo um diálogo constante com a escola assim como fornecer informação relevante para que se possam ser tomadas medidas que facilitem esta inserção e o envolvimento do menor no processo.

De acordo com Antunes (1999) o papel do encarregado de educação pode ser multifacetado, indo desde a colaboração na elaboração do diagnóstico de dificuldades, passando pela informação sobre hábitos, gostos e outras competências dos seus educandos.

É importante que exista uma comunicação constante entre a escola e a instituição/família para que ambas possam repartir informações relevantes que ajudem na melhor compreensão da situação levando a uma intervenção conjunta junto destes, capaz de contribuir para uma inserção escolar efetiva por parte dos alunos.

O papel da escola é crucial no processo de socialização dos jovens, pois promove aprendizagens e desenvolve competências sociais que são imprescindíveis para o saber ser e estar na sociedade. Contudo, no meio escolar frequentemente a criança ou



o jovem podem manifestar sinais que refletem as suas próprias vivências, que para alguns podem não ser gratificantes e serem até prejudiciais para o seu desenvolvimento. Neste sentido, há a necessidade de estarmos despertos para determinados fatores de risco, que podem contribuir para o desenvolvimento e adoção de comportamentos desajustados ou até mesmo desviantes que se manifestam no fraco desempenho escolar, reduzido envolvimento nas atividades proporcionadas pela escola, fracas relações com os professores, comportamentos desobedientes, fugas e absentismo escolar, associação a grupos desviantes.

## **2.7. Educação Social**

Segundo Carvalho e Batista (2004) “a educação social é a expressão da responsabilidade da sociedade diante dos problemas humanos que a percorrem e que ela não pode radicar” (p.11). Assim sendo, e de acordo com as recomendações da UNESCO, neste novo século cabe à Educação Social promover junto dos sujeitos de todas as idades, a capacidade de apropriação crítica do seu presente, de modo a poderem tomar decisões sobre um futuro que responda aos interesses e desejos, pessoalmente construídos segundo uma lógica de solidariedade e justiça.

A Educação Social prende-se por ser a dimensão prática da Pedagogia Social, ou seja, surge como a aplicação das técnicas, métodos e dinâmicas, baseados numa metodologia de investigação-ação que permite à Educação Social encontrar soluções e estratégias para a melhoria da qualidade de vida e bem-estar dos indivíduos e comunidade (Serrano, 2009). O seu trabalho não irá ser satisfatório junto da comunidade se não souber trabalhar em equipa.

A Educação Social afirma-se como sendo uma contínua e evolutiva configuração do indivíduo com o princípio de promover o seu desenvolvimento, a sua participação ativa na sociedade, dinamizando e evitando o risco, a dificuldade e/ou conflito social (Diaz, 2006).

Um dos eixos da Educação Social é a intervenção socioeducativo onde é evidenciada a dimensão social do indivíduo, surgindo a mediação com o objetivo de prevenir situações de escassez, promovendo as capacidades sociais e de integração. “Educar para o desenvolvimento humano implica ter em conta as pessoas, os seus rostos, as suas necessidades, os seus desejos e as suas escolhas” (Vassileff, 1998, p.1).

O Educador Social trabalha na área da inclusão e das inadaptações sociais, com o objetivo de aumentar a autonomia dos indivíduos com quem trabalha e favorecer o seu

bem-estar. Para tal, este contribui no desenvolvimento de um projeto de vida para cada indivíduo ou indivíduos com quem trabalha. Contribui, também, para o desenvolvimento comunitário, envolvendo-se nas necessidades formativas da população em diversos contextos sociais.

A atividade pedagógica exercida pelo educador social para com a população, tem como intuito a reeducação, fornecendo-lhe recursos para que ela se possa desenvolver sozinha, estando aqui presente o conceito de *empowerment*, ou seja, trabalhar com a comunidade, na comunidade e para a comunidade dotando-a de meios que lhe permitam avançar por si, recorrendo às suas próprias competências.

A intervenção socioeducativa tem uma função social direcionada a uma população-alvo, numa perspetiva educacional. A inclusão do indivíduo é uma palavra-chave neste tipo de intervenção, assim o acesso que cada indivíduo tem à informação como forma de se qualificar.

Algumas das competências específicas do Educador Social no desenvolvimento comunitário são as Competências – Saber e as Competências Saber-Fazer. (Cebolo, Pereira & Lopes, 2012):

#### Competências Saber:

- Conhecer os fundamentos da intervenção socioeducativa e os seus âmbitos de atuação;
- Conhecer a legislação que sustenta os processos de intervenção socioeducativa;
- Conhecer os estados evolutivos da população com quem trabalha;
- Conhecer a teoria e a metodologia para a avaliação socioeducativa;
- Conhecer os fatores biológicos, ecológicos e ambientais que afetam os processos socioeducativos.

#### Competências Saber-Fazer:

- Saber utilizar os procedimentos e técnicas sociopedagógicas para a intervenção, a mediação e a análise da realidade pessoal, familiar e social;
- Identificar e diagnosticar os fatores habituais de crise familiar e social, desenvolvendo uma capacidade de mediação para interagir com as comunidades e resolver conflitos;

- Desenhar e aplicar estratégias de intervenção nos diferentes âmbitos de trabalho;
- Gerir estruturas, processos de participação e ação comunitária.

O Educador Social assume um processo de intervenção de ensino-aprendizagem, onde o seu principal objetivo é o diálogo para que possa ganhar a perceção do que é necessário para a formação completa do sujeito, procurando mediar, favorecer e apoiar as questões vulneráveis a uma desadaptação social do indivíduo (Gohn, 2010; Serrano, 2009).

A intervenção deste técnico não deverá ser incidida apenas no problema que o sujeito apresenta ou os efeitos que advém dele, mas sim no que causou o mesmo, e por isso, a base da sua atuação assume uma responsabilidade ao nível preventivo, atua de forma a evitar o início do problema (Serrano, 2009).

Assim, tal como diz Serrano (2012), o Educador Social depreende-se por um profissional dinâmico, versátil, que procura apoiar e auxiliar, segundo métodos e técnicas pedagógicas qualquer faixa etária, que esteja mais vulnerável e com dificuldades ao nível da adaptação social, realizando um trabalho com e para o indivíduo, com o objetivo de reeducar. Assim, este profissional visa promover uma intervenção educativa que corresponda à sua socialização, adaptação às regras e comportamentos adequados à comunidade onde vive.

Entre os diferentes profissionais que trabalham com crianças/jovens que foram vítimas de maus tratos, que têm problemas sociais e psicológicos, o Educador Social caracteriza-se essencialmente pela sua capacidade de partilhar longos momentos com crianças/jovens de modo a ajudá-las a encontrarem-se a si próprias e ao seu meio. Os seus instrumentos são diversos e a sua utilização depende da sua personalidade, das situações individuais ou de grupo em que trabalha ou das situações respeitantes à família ou a crianças/jovens. O que torna a ação educativa, é a partilha do quotidiano nas suas diferentes atividades e situações, onde o técnico se envolve com a criança/jovem, centrando-se no “aqui e agora”.

Apesar do Educador Social, dever corresponder às exigências económicas e culturais que a sociedade coloca e às necessidades das crianças em risco, possuem, por outro lado, em comparação com outros técnicos duas vantagens: a primeira é a capacidade de descobrir diariamente, não apenas os sintomas mas também as capacidades da

criança/jovem; a segunda, é serem capazes de estabelecer uma verdadeira relação. O educador social é um técnico da relação.

De acordo com Gonçalves (2013), o Educador Social baseia a sua intervenção no estabelecimento da relação, o que implica o desenvolvimento de um certo número de qualidades:

**1- A importância da escuta:** a partilha de uma vida implica um discurso verbal e não-verbal que traduz expectativas, desejos e medos da criança/jovem. Estar com a criança/jovem significa ouvir o discurso, proporcionar o sentimento de ser entendida e, muitas vezes pela primeira vez, reconhecido como criança/ jovem digna de estima.

**2- A aceitação da criança/jovem com as suas qualidades e limitações:** é tão importante olhar para as limitações da criança/jovem como reconhecer, para lá dos sintomas, as aptidões que nela existem.

**3- O esforço para ser um “protetor”:** quanto mais jovem a criança, ou quanto mais frágil for a construção da sua identidade, maior a probabilidade das suas emoções se exprimirem através de uma espécie de desorganização emocional. A criança/jovem em risco tem uma grande necessidade de que o Educador Social seja um recetor dos seus conteúdos emocionais, de forma a ajudá-lo a interpretar certas mensagens. Se as instituições e o Educador Social puderem desempenhar estas funções de proteção e suporte, torna-se possível reduzir ou eliminar a passagem ao ato destrutivo. No entanto, implica segurança do interventor, um acompanhamento atento, mas também um enquadramento e um certo grau de firmeza.

A mais-valia do educador social advém do seu saber pedagógico, técnico e humano, que o torna insubstituível na orientação e na resolução de muitos problemas sociais da nossa contemporaneidade

## **2.8. Pedagogia Social**

A Pedagogia Social é considerada como uma ciência interdisciplinar, uma disciplina científica de caráter teórico e prático.

O termo Pedagogia Social teve origem na Alemanha, tendo sido aplicado pela primeira vez em 1844, por Karl Rogers com o intuito de caracterizar o conceito de ajuda à juventude, ou seja, uma ajuda educativa, profissional e cultural (Caro et al, 2004, citado por Casteleiro, 2008).

Esta disciplina científica, com caráter teórico e prático, vem dar as ferramentas necessárias para efetuar uma intervenção prática com e sobre os indivíduos. Na Pedagogia Social é essencial conhecer o indivíduo para que se consiga intervir da melhor forma com ele, quer numa situação regularizada, quer numa situação de conflito ou necessidade, com o objetivo de contribuir para a inclusão social do sujeito.

Diaz (2006) defende que a Pedagogia Social refere-se à socialização do sujeito, tanto numa situação normalizada como em situações especiais (inadaptação social), preocupando-se, também, com os aspetos educativos do trabalho social. A Pedagogia implica o conhecimento e a ação sobre os seres humanos.

Como a socialização do indivíduo ocorre dentro e fora da instituição escolar (maioritariamente fora), esta deve acontecer em todos os contextos nos quais o indivíduo se desenvolve e cresce (Diaz, 2006). Para dar resposta à complexidade e especificidade da ação educativa, a Pedagogia Social surge como uma ciência da educação, que integra o contributo de outras disciplinas, fornecendo teorias e práticas que legitimam a decisão profissional sempre contextualizada e reflexiva.

Os princípios orientadores dos projetos pedagógicos:

1. **Sentido transformador**, que é concretizado em projetos negociados numa lógica de parceria responsável e que, leva a que os educadores sociais sejam apelidados de profissionais da relação e promotores da mudança;
2. **Sentido integrador**, concretizado num trabalho feito em rede, segundo dinâmicas de caráter multidisciplinar, justificando a sua designação como mediadores sociais e promotores de hospitalidade;
3. **Sentido ético**, que está inerente à dinâmica interpessoal e que permite que os educadores sociais sejam profissionalmente reconhecidos como agentes de proximidade humana.

A pedagogia social aponta o caminho da reflexão teórica, o que a marca como disciplina científica, e à educação social como espaço de intervenção prática. Existe, igualmente, uma legitimação e fundamentação da educação social em diversos textos legais, tanto internacionais como de carácter nacional, nos quais se recolhe a filosofia das políticas sociais de cada país (Diaz, 2006). Segundo Diaz (2006), a Pedagogia Social e a Educação Social são dois conceitos que têm em comum a área social e a área educativa.

Ao contrário do que acontece nos programas da educação formal, a Educação Social não se apoia em lógicas curriculares previamente definidas. Este facto não justifica, de modo nenhum a ausência de uma planificação de atividades tecnicamente suportada. Apoiada num diagnóstico rigoroso, esta planificação valoriza em primeiro lugar, a decisão sobre o sentido e a direção a seguir de acordo com uma visão de futuro solidariamente construída. É muito importante identificar, definir e hierarquizar os valores considerados prioritários na configuração de cada projeto.

A mediação pedagógica é feita, tendo em conta a conceção de pessoa relacional. Os modelos de intervenção socioeducativa visam manter em aberto o espaço de interação entre o indivíduo e a sociedade, onde emerge o sentimento de proximidade humana.

A Pedagogia Social, como modelo de intervenção educativa, é a estrutura científica e educativa da Educação Social na qual se contemplam metodologias de intervenção socioeducativas. A base de intervenção e campo de estudos da Educação Social, aquando do desenvolvimento de estratégias, baseia-se na Educação Não Formal, que tem como foco principal o desenvolvimento, a promoção e a participação ativa no indivíduo, baseando-se na motivação dos mesmos para aprendizagem contínua. A Educação Não Formal ocorre em qualquer momento da vida, que focaliza o melhoramento dos conhecimentos, aprendizagens, competências e aptidões, a vários domínios, pessoal, social, cívico, bem como profissional (Caliman, 2010).

O Educador Social, enquanto profissional que assenta a sua ação na Pedagogia Social, incide a sua intervenção focalizada e direcionada ao indivíduo, criando e originando estratégias de promoção da qualidade de vida e bem-estar (Caliman, 2010, Gohn, 2010; Serrano, 2009).

### 3. METODOLOGIA

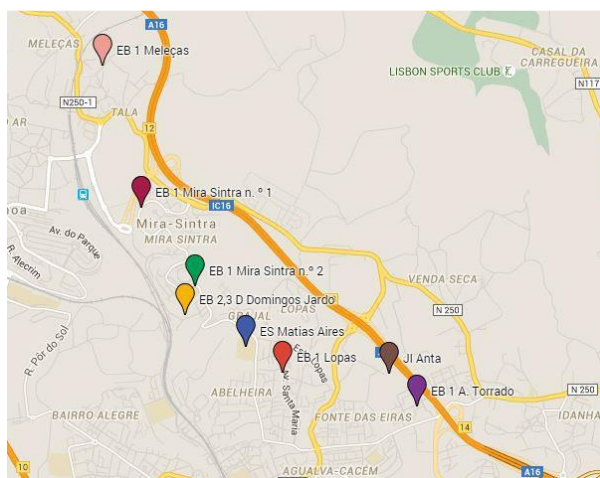
Tendo em conta os procedimentos científicos de uma investigação, nesta parte do trabalho apresenta-se e caracteriza-se o local onde foi realizado o estudo, de seguida delimita-se a problemática, pergunta de partida e os objetivos do estudo que, para além de permitirem a compreensão do que se pretende estudar, permitem também contextualizar e justificar a seleção dos métodos e dos instrumentos utilizados no processo de recolha dos dados. Será, ainda, identificada e caracterizada a população e a amostra da investigação assim como os respetivos procedimentos levados a cabo para a concretização deste estudo. Por último, analisa-se e apresenta-se os resultados obtidos, resultantes da recolha dos diversos dados.

#### 3.1. Contextualização do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra

##### 3.1.1. Caracterização do AEMS

Relativamente, ao Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra, este foi constituído a 1 de abril de 2013, pelo despacho do Sr. Secretário de Estado da Administração Escolar, agregando a Escola Secundária Matias Aires e o ex-agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo (Henrique, 2015).

Fazem parte do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra: a Escola Secundária Matias Aires (escola-sede), Escola Básica D. Domingos de Jardo, Escola Básica António Torrado, Escola Básica Lopus, Escola Básica de Meleças, Escola Básica de Mira Sintra, Escola Básica n.º 2 de Mira Sintra e Jardim de Infância n.º 2 do Cacém (Henrique, 2015).



**Figura 2:** Localização das unidades orgânicas do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra

Atualmente, este Agrupamento garante a oferta educativa desde a educação pré-escolar ao 12.º ano, incluindo o ensino regular básico e vocacional e o ensino secundário com os cursos científico, humanísticos e os profissionais. A população discente é de cerca de 2900 crianças, alunos e formandos.

O corpo docente é constituído por cerca de 290 professores e educadores de infância. O pessoal não docente é constituído por cerca de 80 assistentes operacionais, 13 assistentes técnicos e 4 técnicos superiores (Henrique, 2015).

Os alunos que frequentam o Agrupamento são, maioritariamente, originários da freguesia de Aqualva e Mira Sintra, sendo que também dá resposta a alunos de freguesias limítrofes como as de Cacém-São Marcos e Queluz-Belas, cuja comunidade educativa apresenta características socioeconómicas distintas, com um número significativo de imigrantes, onde se destacam alunos oriundos dos PALOP, da Europa de Leste e do Brasil.

Nesta variedade étnica e cultural regista-se um grande número de famílias com baixo nível de instrução, com empregos precários ou situações de desemprego, o que origina problemas acrescidos quanto à educação e acompanhamento das crianças e dos alunos. Estas famílias desestruturadas revelam também instabilidade em termos de permanência na mesma residência ou localidade, o que provoca flutuações na população escolar, existindo sempre alunos em fase de adaptação às escolas. Estes fatores contribuem para a existência de turmas heterogéneas, onde se verifica a inclusão de alunos com Português Língua Não Materna (PLNM), alunos carenciados e/ou a beneficiar de diversos tipos de apoio/terapias, tais como apoio educativo e psicopedagógico e educação especial (Projeto Educativo da Escola Secundária Matias Aires, 2011-2014).

Ao Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra “está confiado uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do país” (Decreto-Lei no 75/2008, de 22 de abril). A missão do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra prevê a inclusão e o investimento eficaz no sucesso dos seus alunos e de todos os profissionais, permitindo que todos possam atingir o máximo das suas potencialidades, privilegiando não só a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, mas também o desenvolvimento do espírito crítico e a assunção do dever de cidadania (Projeto Educativo da Escola Secundária Matias



Aires, 2011-2014). Para cumprir a sua missão, a Escola assume adotar uma governação de rigor, de qualidade, de transparência e de prestação de contas, que lhe permite continuar a prosseguir caminhos conducentes a níveis de excelência e onde estão consagrados o respeito por princípios e valores fundamentais.

De acordo com Henriques (2015), a visão deste Agrupamento deve ter como base os quatro Pilares da Educação: Aprender a Aprender; Aprender a Fazer; Aprender a Viver em Conjunto; Aprender a Ser, ou seja ser uma instituição de educação e de ensino de referência e excelência no concelho de Sintra, na qual os alunos possam construir os seus conhecimentos segundo estilos individuais de aprendizagem, propiciando atividades pedagógicas inovadoras e desenvolver no aluno a capacidade de pensar e expressar-se com clareza, solucionar problemas e tomar decisões com responsabilidade, garantindo a satisfação dos alunos e das famílias pela qualidade do seu ambiente interno e pelas suas relações externas.

Contudo, o referido Agrupamento também deverá subscrever quatro grandes áreas de formação que se constituem como vertentes orientadoras da sua ação: a ética, a cidadania, a universalidade e a solidariedade. De igual modo, deverá pugnar pela exigência individual, em termos de comportamento, e pela promoção dos seguintes valores: liberdade, responsabilidade, autonomia, trabalho, democraticidade, respeito, abertura e diálogo, cidadania, espírito crítico, criatividade, empenho/participação, legalidade, justiça, imparcialidade, competência, proporcionalidade, transparência e boa-fé

Quanto à visão do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra alicerça-se em convicções e valores, no sentido de congregar todos os colaboradores na compreensão, no alcance, na assunção e na prossecução dos objetivos e da missão.

Relativamente aos valores, este Agrupamento insere 4 valores:

1. Acreditar uns nos outros;
2. Acreditar que o trabalho de equipa é a base para o sucesso;
3. Acreditar na investigação e na inovação para a melhoria da Educação;
4. Acreditar que o sucesso passa pela satisfação dos stakeholders, em particular os alunos (Henriques, 2015).

Segundo Henriques (2015) os objetivos gerais para o Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra são os seguintes:

- A. Concretizar uma gestão rigorosa com base numa cultura de liderança colaborativa e participativa;

- B. Promover o sucesso educativo de todos os alunos a nível interno e externo (taxas de sucesso e média das classificações);
- C. Promover um clima de escola favorável à aprendizagem, de respeito mútuo e de civismo;
- D. Melhorar a aproximação entre a escola e a família, reforçando a participação e responsabilização dos Encarregados de Educação e promovendo a qualidade e celeridade da informação;
- E. Continuar com uma prática de autoavaliação e de promoção da qualidade.
- F. Qualificar os recursos humanos, criar condições para um melhor desempenho e contribuir para um aumento de qualidade de vida no Agrupamento;
- G. Melhorar a qualidade, o controlo e a gestão dos espaços e equipamentos;
- H. Criar espaços de formação extracurricular dos alunos, em várias vertentes;
- I. Reforçar e manter protocolos e parcerias com várias instituições.

“Aspetos como liderança, organização, definição clara do currículo e dos objetivos, envolvimento parental, expectativas positivas, regulação do trabalho dos alunos e dispositivos promotores do desenvolvimento de equipas são aspetos fundamentais para este Agrupamento” (Henriques, 2015, p.29).

### **3.1.2. Território Educativo de Intervenção Prioritário**

O Território Educativo de Intervenção Prioritário (TEIP) é um programa com iniciativa governamental, implementada atualmente em 137 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas, incluindo este agrupamento.

Este programa localiza-se em territórios economicamente e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam.

O TEIP tem como objetivos principais: a melhoria do ambiente educativo e da qualidade das aprendizagens dos alunos; uma visão integrada e articulada da escolaridade obrigatória que favoreça a aproximação dos seus vários ciclos, bem como da educação pré-escolar; a criação de condições que favoreçam a ligação escola-vida ativa; a progressiva coordenação das políticas educativas e a articulação de vivências das escolas de uma determinada área geográfica com as comunidades em que se inserem.

Os territórios educativos de intervenção prioritária (TEIP) existem em Portugal desde 1996. A sua criação, através do Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto, inscreve-se

na tradição das políticas de promoção da igualdade de oportunidades através da adoção de medidas de discriminação positiva que vários países já haviam experimentado. Este Despacho determina a possibilidade de estabelecimentos de educação e de ensino constituírem um TEIP e desenvolverem projetos plurianuais que visem a melhoria da qualidade educativa e a promoção da inovação.

O Despacho Conjunto n.º 73/SEAE/SEEI/96 define as escolas que, a partir do ano letivo de 1996-1997, integrariam o projeto TEIP. O número de territórios, em 1996/97, foram crescendo, de modo controlado e, entretanto, preparavam-se medidas estruturais relativas à autonomia e gestão das escolas, prevendo os «agrupamentos» de escolas da educação pré-escolar e dos três ciclos do ensino básico e a criação de órgãos de participação social na vida educativa. As escolas viveram assim processos de abertura, de reflexão crítica, em torno de projetos e de objetivos comuns. Todas as escolas inseridas neste programa, receberam recursos acrescidos, meios materiais, o número de alunos por turma foi reduzido, foram criados mecanismos para uma maior continuidade do corpo docente e, de acordo com as circunstâncias, elaboraram-se projetos concretos de luta pela inclusão e pelas aprendizagens. No entanto, existiram dificuldades de implementação dos projetos, principalmente na dificuldade de coordenação entre serviços, com a insuficiência dos recursos e sobretudo com as dificuldades reais de meios sociais muito carenciados.

Contudo, existiram pontos fortes desta ação, tais como a solidariedade e atenção voltada para estes contextos difíceis, a articulação de recursos entre escolas próximas, o acompanhamento dos alunos na transição entre ciclos, o desenvolvimento de respostas originais e a mobilização dos parceiros educativos para a melhoria educativa.

Após 10 anos, em setembro de 2006, a ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, anunciou o relançamento do programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP2), dirigido às escolas ou agrupamentos de escolas localizados nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto, com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar, com o objetivo de promover o sucesso educativo dos alunos pertencentes a meios particularmente desfavorecidos, através da apropriação, por parte das comunidades educativas assim caracterizadas, de recursos que lhes permitam orientar a sua ação para a reinserção escolar dos alunos.

Nos termos do n.º 1, do artigo 64º - A do Decreto-Lei n.º 51/2009 de 27 de fevereiro: “A promoção do sucesso educativo dos alunos, integrados em meios particularmente desfavorecidos, em especial, de jovens em riscos de exclusão social e escolar, constitui

objetivo das escolas prioritárias, cuja identificação e respetiva regulamentação são fixadas por despacho do membro do Governo, responsável pela área da educação”.

Os agrupamentos e as escolas não agrupadas que integram este programa têm de apresentar os seus projetos educativos envolvendo um conjunto diversificado de medidas e ações de intervenção na escola e na comunidade, explicitamente orientadas para a qualidade do percurso e dos resultados escolares dos alunos; a redução do abandono e insucesso escolar; a transição da escola para a vida ativa e intervenção da escola como agente educativo e cultural central na vida das comunidades em que se insere.

De acordo com Dias (2012), através deste programa, ambiciona-se uma escola pública baseada na promoção da educação para todos, com qualidade, orientada para a promoção da dignidade da pessoa humana, a igualdade de oportunidades e a equidade social para a construção de uma sociedade livre, justa, solidária e democrática.

Para assegurar a coordenação das várias intervenções e possibilitar a articulação em rede é criado em cada TEIP2 uma equipa multidisciplinar. Esta equipa pode estar inserida no Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF).

### **3.1.3. Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra**

Nos dias de hoje, as escolas necessitam de outras respostas de apoio para o bom desempenho das suas funções, os técnicos são deste modo essenciais e os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) fundamentais nessa área. O Agrupamento de Escolas Aqualva-Mira Sintra (AEAMS), sendo um agrupamento TEIP, tem um GAAF em funcionamento desde 2009/2010.

Atualmente, o GAAF dispõe de uma Assistente Social, uma Mediadora e uma Psicóloga, que dão resposta aos alunos e famílias das oito escolas do Agrupamento.

A existência de técnicos especializados promove um melhor desempenho do papel da escola, sendo um recurso de apoio aos órgãos de gestão e coordenação das mesmas, aos docentes e não docentes, aos alunos, aos pais/encarregados de educação e à própria comunidade.

O programa TEIP (Território Educativo de Intervenção Prioritária) e os contratos de autonomia vêm possibilitar a contratação de técnicos e de outras respostas

consideradas necessárias e ajustadas à realidade específica em que a escola/agrupamento de escolas se insere.

A candidatura do AEAMS ao Programa TEIP, entre outras, define como estratégia para atingir o sucesso escolar, a criação de uma estrutura de apoio técnico que designou de Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF).

Segundo Pinto, Inácio e Matos (s/d), o GAAF atua na escola e comunidade com base nas orientações do TEIP3: (1) a qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares; (2) a redução do abandono, absentismo e indisciplina dos alunos; (3) a transição da escola para a vida ativa; (4) intervenção da escola como agente educativo e cultural central na vida das comunidades em que se insere, conforme Despacho normativo n.º 20/2012 de 3 de outubro.

O GAAF tem como objetivo combater a exclusão social dos alunos e das suas famílias, promovendo um “clima de escola” que favoreça o desenvolvimento pessoal, social e cultural dos alunos. Para o efeito apresenta como objetivos específicos: 1. reduzir o abandono escolar precoce; 2. reduzir o absentismo; 3. reduzir a indisciplina e 4. potenciar a articulação entre a escola e os parceiros sociais (conforme orientações 2 e 4 do Despacho normativo n.º 20/2012 de 3 de outubro).

A intervenção desta estrutura de apoio técnico integra uma equipa multidisciplinar que realiza a triagem dos casos sinalizados e respetivo encaminhamento para as respostas técnicas do GAAF, ou para as respostas pedagógicas do AEAMS. Para além das técnicas do GAAF e Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), esta equipa multidisciplinar é composta pela professora coordenadora da área de alunos, adjunta da direção; a professora que coordena o projeto TEIP, e, quando se verifique necessário, podem ser afetos professores que estejam direta ou indiretamente implicados tais como: coordenadoras de estabelecimento, diretores de turma, professores titulares de turma, entre outras respostas do AEAMS, conforme as situações sinalizadas ou em acompanhamento (Pinto, Inácio & Matos, s/d).

Os alunos são sinalizados ao GAAF pelos educadores, professores titulares ou diretores de turma, conforme o ano de ensino, mediante o preenchimento de uma ficha de sinalização própria. Contudo podem ainda ser referenciados por outros membros da comunidade escolar como a direção, assistentes operacionais, assistentes técnicos, associação de pais e outros alunos, ou por parceiros sociais.

De acordo com Pinto, Inácio e Matos (s/d), os princípios orientadores da intervenção técnica no AEAMS são:

- confidencialidade - no meio escolar as relações entre os diferentes membros que compõem a comunidade escolar são muitas vezes quer formais, quer informais. Deste modo, é importante garantir o sigilo profissional e o direito à vida privada dos alunos;
- motivo do encaminhamento - há que aferir se as expectativas do professor que sinaliza a situação vão ao encontro da perceção e da real necessidade do agregado familiar, garantindo a pertinência da intervenção;
- conhecimento e autorização do encarregado de educação - exceto maus tratos, cuja intervenção é específica e regulada pela Lei de Proteção de Crianças e Jovens, toda a intervenção técnica deve ser antecipadamente comunicada e autorizada pelos pais/encarregados de educação.
- adesão e participação do aluno e agregado familiar - a intervenção dos técnicos é realizada com e para o aluno e família, com base na sua realidade específica e utilizando os seus recursos internos e externos;
- devolução de informação ao aluno, encarregado de educação e conselho de turma - este último deve ser informado em conformidade com as suas funções e implicação no processo, da intervenção a realizar ou realizada;
- articulação com as respostas e recursos de apoio da família, do AEAMS e da comunidade - a intervenção não é isolada, implica quer a família, quer a escola e comunidade.

As respostas do GAAF subdividem-se em três áreas de intervenção: Ação Social; Mediação Escolar; Psicologia e Orientação Escolar e Profissional. O GAAF desenvolve outros projetos, nomeadamente a Escola de Pais, o GAME – Gestão Autónoma de Métodos de Estudo e a participação no Projeto de Educação para a Saúde e Educação Sexual – PESES (Pinto, Inácio & Matos, s/d).

No caso de **maus tratos infantis**, o aluno é identificado por um qualquer membro da comunidade educativa que referencia à assistente social do GAAF. O diagnóstico é feito, em colaboração com a CPCJ da área de residência do aluno, primeiramente com o docente responsável pelo aluno/turma, no sentido de avaliar outras circunstâncias que possam ter sido sinais ou sintomas da existência de maus tratos e, conforme a situação poderão ser intervenientes as forças de segurança, PSP (Polícia de Segurança Pública) e a saúde, através da Saúde Escolar e/ou do Hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca, sendo acionado o “Protocolo da Criança Maltratada” (Pinto, Inácio & Matos, s/d). São

ouvidos o aluno e o/os cuidador/es, ou outros intervenientes que se considerem de relevo.

Importa referir que sempre que estão envolvidas instâncias superiores tais como o Ministério Público, a CPCJ ou a PSP, a escola mantém a intervenção, seja esta direta ou indireta, enquanto a criança/jovem for aluna/o do Agrupamento.

A intervenção social baseia-se nas relações de parceria formal e informal, sendo o conhecimento da rede de suporte formal às famílias e a boa relação com as mesmas, essencial para um bom desempenho das funções do AEAMS em geral, e em particular da resposta do GAAF. Deste modo, a participação do AEAMS na Rede Social é fundamental.

O AEAMS é representado pela assistente social do GAAF, que participa ativamente nos vários grupos de trabalho da Comissão Social de Freguesia, sendo atualmente membro do Núcleo Executivo e da Comissão de Acompanhamento Integrado às Famílias. (Pinto, Inácio & Matos, s/d).

### **3.2. Formulação do Problema**

A existência de casos de maus tratos a crianças e jovens é uma problemática grave e preocupante, o que torna a sua prevenção e intervenção urgentes. É fundamental repensar as formas de intervir de modo a compreender o funcionamento e a estrutura das famílias, a reformulação das estratégias de intervenção junto destas e as políticas sociais que organizam os apoios disponíveis (Sousa et al., 2007). Como nem sempre se pode intervir rapidamente nos casos de maus-tratos, surge a emergência de prevenir a sua ocorrência, podendo esta prevenção efetuar-se ao nível das famílias, assim como, junto das populações onde as intervenções vão ao encontro de uma abordagem preventiva.

As escolas são entidades muito importantes na sinalização de alguns problemas, sendo através delas que muitos casos de maus-tratos são conhecidos, no entanto, este facto verifica-se ainda com algum atraso e outros acabam por nunca serem detetados (Coslin, cit.in Doron & Parot, 2001).

Após análise da literatura efetuada, através de uma cuidada e exaustiva revisão dos documentos fornecidos pela equipa do GAAF<sup>1</sup>, como o *Plano de Melhoria TEIP 2016-2017*, o *Relatório da Avaliação Externa do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra*,

---

<sup>1</sup> Os documentos citados foram cedidos para leitura não podendo ser anexados ao trabalho

as *Metas de sucesso 2017/2018* e o *Projeto de Intervenção do Diretor e o Projeto Educativo do Agrupamento 2015/2018*, verificou-se que existe pouco envolvimento dos pais e encarregados de educação no processo educativo, baixas expectativas em relação à escola, por parte dos alunos, pais e encarregados de educação, baixo reconhecimento e imagem menos positiva do Território Educativo, com especial enfoque na escola secundária assim como situações de interrupção precoce (excesso grave de faltas, anulação da matrícula e abandono durante o ano escolar (taxas mais elevadas no 3º Ciclo) e a indisciplina.

No sentido de colmatar os problemas detetados, surge o projeto piloto Govint, o “**Selo Protetor**”, em que a entidade promotora é o Fórum para a Governação Integrada.

A realização deste projeto pretende uma melhoria das práticas dos diversos profissionais que integram as Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude, constituindo o patamar mais informal do sistema de promoção dos direitos e proteção das crianças e jovens, de modo a existir essencialmente a prevenção, evitando-se o aumento de sinalizações junto das Comissões de Proteção de Crianças e jovens e Tribunais, nos quais a situação de vulnerabilidade das crianças e jovens se apresenta de modo mais complexo e de difícil intervenção.

A atribuição deste projeto às escolas implica que estas possuam um Sistema Integrado de Gestão do Risco (SIGR) que se inspira em experiências nacionais e internacionais já testadas, particularmente no modelo australiano *The Blue Card System*, desenhado para fornecer informação e orientação no auxílio às instituições que trabalham com crianças e jovens no desenvolvimento e implementação de estratégias de gestão do risco.

O Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra foi distinguido como uma “Entidade Protetora” que pretende continuar a promover políticas públicas e práticas promotoras dos Direitos da Criança, tendo sido atribuído um certificado e um selo digital que pode ser utilizado nos meios de comunicação e de divulgação da respetiva entidade e que é validada anualmente, mediante candidatura.

A atribuição deste Selo Protetor, requiere o cumprimento de 8 requisitos para as Entidades com Competências em Matéria de Infância e Juventude:

- Declaração de Compromisso;
- Código de Conduta;
- Procedimentos Específicos para Recrutamento, Seleção e Formação dos Colaboradores;



- Plano Estratégico de Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude;
- Plano de Gestão de Atividades de Alto Risco;
- Políticas e Procedimentos para Sinalizar e Gerir as Situações de Maus Tratos;
- Plano Estratégico de Comunicação e Colaboração;
- Equipa Coordenadora do Sistema Integrado de Gestão do Risco (SIGR).

A nossa investigação, a pedido do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra, assume a sua fundamentação e futura implementação, relativamente ao quarto requisito, pelo que neste âmbito vamos elaborar o respetivo **Plano Estratégico de Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude**.

A elaboração deste plano, leva a que o nosso trabalho de investigação seja pertinente pois representa uma oportunidade de contribuir para a criação de respostas participativas e colaborativas para o problema social complexo das crianças e jovens em risco e perigo.

Para a presente investigação, formulou-se a seguinte questão de partida:

**Como prevenir os maus tratos, de forma uniforme, por toda a Comunidade Educativa?**

### **3.3. Objetivo de Estudo: Geral e Específico**

O presente trabalho tem como **objetivo geral**:

- Elaborar um Plano Estratégico dos Maus Tratos na Infância e Juventude.

Após a definição do objetivo geral deste estudo, definimos os seguintes **objetivos específicos**:

- Realizar um diagnóstico participativo;
- Analisar a legislação vigente e o respetivo enquadramento teórico;
- Contribuir para a proposta de atribuição do projeto “Selo Protetor”, para que o Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra seja considerado um Sistema Integrado de Gestão do Risco (SIGR);

- Contribuir para o melhoramento das práticas e para o desenvolvimento de boas práticas dos diversos profissionais que integram o Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra;
- Promover o desenvolvimento da colaboração interinstitucional para a construção de uma rede local promotora dos Direitos da Criança;
- Fomentar o desenvolvimento de ações de prevenção primária e secundária;
- Promover a responsabilidade e participação social;
- Potenciar a proteção de Maus Tratos nas crianças e jovens;
- Minimizar situações de perigo/risco nas crianças e jovens;
- Fortalecer fatores de proteção na criança e na família;
- Desenvolver respostas/ações especializadas e complementares de proteção às crianças e jovens em perigo.

### **3.4. Tipo de Estudo**

Do ponto de vista metodológico, este estudo pode ser considerado como um estudo de caso, dado que “procura retratar a realidade de forma completa e profunda, revelando a multiplicidade de dimensões presentes, sem no entanto deixar de estar focalizada como um todo e enfatizar os detalhes e as circunstâncias específicas que favorecem uma maior apreensão desse mesmo todo” (Marli, 1984, p:52).

O estudo de caso é o método que visa compreender fenómenos sociais complexos, preservando as características holísticas e significativas dos eventos da vida real.

Este estudo de caso pode ser definido como exploratório de natureza qualitativa, estando previsto ser realizado entre os meses de janeiro e setembro de 2018, através de dois inquéritos por questionário.

### **3.5. Amostra**

Este estudo é direcionado à população das crianças e jovens, pais /encarregados de educação e dos docentes e não docentes do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra.

Através da amostra elaborou-se um diagnóstico participativo, solicitando-se a resposta a inquéritos por questionário, de forma aleatória, constituída por um grupo de 49

Professores, 17 crianças e jovens do 2º, 3º Ciclo e Ensino Secundário e 12 Pais Encarregados de Educação de alunos do Agrupamento Aqualva Mira – Sintra, pertencentes à Associação de Pais.

As respostas a estes inquéritos por questionário foram obtidas através de correio eletrónico. Utilizou-se este meio por ser mais fácil a sua operacionalização e obtenção de um maior número de respostas.

### 3.6. Instrumentos

Segundo Costa (1990), o investigador deve ter uma bagagem teórica e metodológica neste processo de conhecimento e construção da investigação.

Num estudo de caso deve-se recorrer a fontes tão diversificadas quanto possível, existindo dois tipos de técnicas de recolha de informação, as documentais e não documentais. Nas técnicas documentais, o principal objetivo é a recolha de informação a partir de suportes bibliográficos já existentes. Nas técnicas não documentais o investigador analisa a realidade a estudar mediante a aplicação de vários instrumentos.

- **Análise documental** relativa à caracterização da instituição onde se desenvolveu o estudo, assim como projetos nela desenvolvidos.

- **Pesquisa bibliográfica** relativa à aquisição de informações e conhecimentos permitindo a quem investiga o alargamento do “seu quadro teórico no que respeita à investigação em curso, conhecer resultados interessantes, tomar consciência de pontos de vista, em suma, clarificar ideias” (Albarelo, 1997, p.16) o que permite “assegurar a qualidade da problematização” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.47).

- **Inquérito por Questionário** para a recolha de dados. Não existe um método-padrão para se formular um inquérito por questionário, mas existem algumas recomendações, bem como fatores a ter em conta relativamente a este importante instrumento.

“Em ciências sociais, o inquérito por questionário contribui para a recolha/pesquisa sistemática e rigorosa de dados sociais significativos, a partir de hipóteses já formuladas, de modo a poder fornecer uma explicação” (Birou, 1982, p.4).

Um inquérito por questionário é constituído por uma sequência de perguntas ou interrogações escritas que se dirigem a um conjunto de indivíduos (inquiridos), referentes a uma situação social, profissional, familiar ou outra. Permite recolher opiniões e atitudes relativas a questões humanas e sociais, bem como apreciar

expetativas, conhecimentos ou o nível de consciência de um acontecimento ou problema, ou ainda quaisquer outros interesses do investigador.

Os inquéritos por questionários são particularmente úteis, quando é necessário obter o mesmo tipo de informação de um grande número de pessoas, contudo não são adequados para obter opiniões aprofundadas. (Quiy & Campenhoudt, 2005).

O inquérito por questionário é um método de recolha de informação, apoiado em perguntas escritas e cujas principais vantagens são as seguintes:

- A possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação;
- O facto da exigência, por vezes essencial, de representatividade do conjunto de entrevistados poder ser satisfeita através deste método;
- As respostas às questões colocadas não estarão tão sujeitas a enviesamentos e interpretações duvidosas;
- Permitem uma rápida recolha de informação;
- Possibilita uma maior sistematização dos resultados obtidos, tornando-se mais fácil automatizar o processo de análise e tratamento dos dados;
- São menos caros que as entrevistas;
- O anonimato e privacidade encorajam respostas mais cândidas e honestas;
- A informação poder ser processada no computador;
- Menor pressão nos inquiridos.

De acordo com Rojas (2001), a construção de um inquérito por questionário é uma tarefa difícil e por vezes morosa, pois deve ter-se em conta uma grande variedade de parâmetros, os quais implicam alguma destreza e experiência por parte de quem os elabora.

Para a recolha dos dados utilizaram-se três inquéritos por questionário, para os professores foram divulgados por email e para os alunos e pais/encarregados de educação foram expostos no site do respetivo Agrupamento, sendo estes de autopreenchimento. Foi utilizado o correio eletrónico para se atingir o maior número de participantes possíveis.

Um dos inquéritos por questionário, procura caracterizar os maus tratos na perspetiva dos alunos do 2º e 3º Ciclo e Ensino Secundário (Anexo A), com mais de 12 anos, relativamente à prevenção de maus-tratos infantis/juvenis. Outro refere-se à perspetiva do pessoal docente, Professores, Coordenador de Departamento, Diretores de Turma

(Anexo B), por fim o último inquérito, foi aplicado, aos pais e Encarregados de Educação dos alunos do Agrupamento Aqualva Mira – Sintra (Anexo C), com o objetivo de conhecer as necessidades sentidas dos mesmos, relativamente à prevenção de maus-tratos infantis/juvenis.

O inquérito por questionário aos alunos do 2º e 3º Ciclo e Ensino Secundário, com mais de 12 anos (Anexo A), é constituído por duas partes distintas, em que a primeira parte destina-se à recolha de dados pessoais da criança/jovem, tendo 3 questões fechadas e a segunda parte recolhe as perceções de maus tratos, que integra 11 questões fechadas, 2 questões abertas e por fim é apresentada uma lista sobre 5 mitos ligados aos maus tratos.

Quanto ao inquérito por questionário aos técnicos e professores (Anexo B), também tem duas partes distintas, em que a primeira parte destina-se à recolha de dados pessoais dos mesmos, tendo 2 questões fechadas e 1 questão aberta e a segunda parte recolhe ideias e práticas sobre os maus tratos na infância e juventude, que integra 9 questões fechadas e 2 questões abertas.

O último inquérito por questionário aos pais e encarregados de educação (Anexo C), também insere duas partes distintas, em que a primeira parte destina-se à recolha de dados pessoais dos mesmos, tendo 2 questões fechadas e a segunda parte recolhe perceções de maus tratos a crianças e jovens, que integra 18 questões fechadas e 4 questões abertas.

Para análise do inquérito por questionário à amostra selecionada, foram realizados gráficos de resultados do inquérito para melhor compreensão e interpretação dos dados.

### **3.7. Procedimentos**

Este estudo apresenta o compromisso de assegurar todos os critérios éticos referentes ao sigilo profissional, confidencialidade e anonimato dos inquiridos e das suas respostas entre outros referentes a este tipo de trabalhos, dando também garantias que os resultados serão apenas utilizados para fins académicos e científicos, para além de considerarmos o livre arbítrio na participação. Também ao longo de todo o processo, se constituirá como uma preocupação a salvaguarda dos direitos, dignidade, privacidade, e a segurança dos participantes.

Toda a informação, detalhes, recolhas de dados, bem como a forma como foram obtidos e as dificuldades serão evidenciadas nas diversas etapas em que se desenvolverá este

estudo, onde será de considerar neste as seguintes fases: pesquisa e fundamentação bibliográfica, seleção da amostra, definição de objetivos, elaboração da questão de partida, aplicação dos inquéritos por questionário, recolha, análise e discussão dos resultados, conclusão, limitações e recomendações.

Corroborando, Almeida e Pinto (1994), existem 5 fases na preparação e na realização dos inquéritos por questionário:

**1º- Planear os inquéritos por questionário:** nesta fase procurou-se aprofundar o estudo do problema, de modo a obter uma informação clara e precisa da problemática. Os objetivos dos inquéritos foram definidos. Após a explicação dos objetivos do estudo e os respetivos procedimentos aos responsáveis do Agrupamento Aqualva Mira – Sintra foi concedida a autorização da sua aplicação. Construiu-se conjuntamente e consensualmente a amostra de modo a que fosse representativa;

**2º- Preparar os instrumentos de recolha de dados:** nesta fase elaborou-se as perguntas de acordo com os objetivos dos inquéritos por questionário, com linguagem acessível e de fácil compreensão para os inquiridos. Aplicou-se um pré-teste no dia 25 de junho de 2018 de modo a facilitar a correta interpretação das perguntas, identificar o tipo, a forma e a sua ordem, para não se verificarem dificuldades e/ou falhas no preenchimento do questionário.

**3º-Trabalho no terreno:** aplicação dos inquéritos por questionário de administração indireta à amostra selecionada, enviados por correio eletrónico. Foi estipulado um prazo, de 1 julho até 15 de agosto. Foi manifestada a disponibilidade da orientadora e da investigadora deste trabalho, para o esclarecimento de dúvidas no seu preenchimento. A recolha da informação verificou-se no decorrer dos meses de julho e agosto de 2018;

**4º- Análise dos resultados:** esta fase inclui a codificação das respostas, o apuramento e tratamento da informação, sendo nesta fase que se dá a conhecer os dados, que resultaram da aplicação dos questionários, tendo em conta a sua descrição e análise. Os dados estatísticos deste estudo foram tratados informaticamente através do programa Excel;

**5º- Apresentação dos resultados:** concretiza-se a partir da elaboração da discussão dos resultados assente na fundamentação teórica apresentada. A conclusão, limitações e recomendações são igualmente apresentadas.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. Descrição dos Resultados

Neste ponto apresentam-se os resultados obtidos nos 3 inquéritos por questionário, por correio eletrónico, bem como a análise dos mesmos.

Nos inquéritos por questionário foi possível, para além dos dados sociodemográficos (seção 1 - Dados Pessoais), obter respostas relacionadas com as perceções sobre Maus Tratos a crianças e jovens, ideias e práticas sobre Maus Tratos na Infância e Juventude (seção 2).

#### 4.1.1. Inquéritos por Questionário

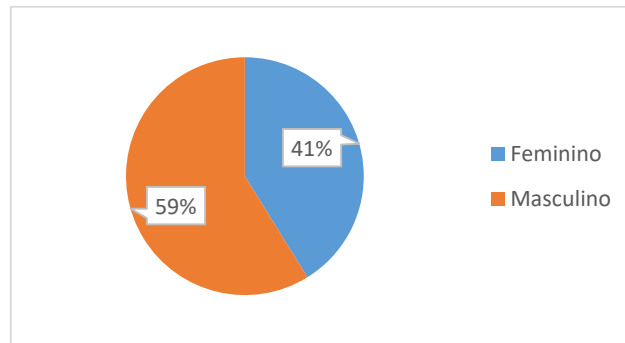
##### 4.1.1.1. Caracterização sociodemográficas dos Inquiridos

Uma caracterização sociodemográfica, global, dos inquiridos poderá ser observada na tabela que se apresenta, ao qual se seguem gráficos que permitirão uma leitura mais específica, por cada uma das variáveis consideradas.

**Tabela 1:** Caracterização Sociodemográfica global das crianças e jovens

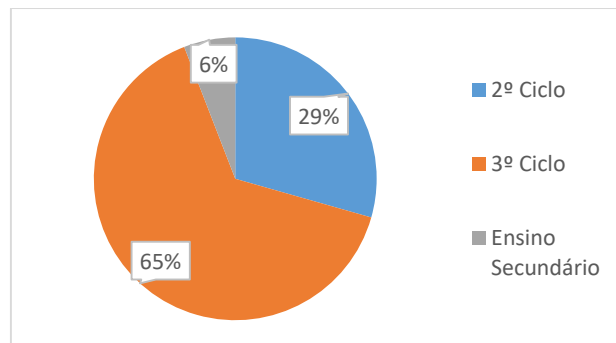
Variável		Número	Percentagem
<b>Idade</b>	12-14 anos	17	100%
	Masculino	10	58,8%
<b>Género</b>	Feminino	7	41,2%
	2º Ciclo	5	29,4%
<b>Habilitações</b>	3º Ciclo	11	64,7%
	Secundário	1	5,9%

Como se pode observar através da figura 3, a maioria das crianças e jovens inquiridas é do género masculino (58,8%), tendo o género feminino uma presença menor nesta amostra (41,2%). Relativamente à idade dos respetivos participantes (crianças e jovens), é possível observar na tabela 1 que todas elas têm idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.



**Figura 3:** Distribuição das crianças e jovens por Género

Neste grupo alvo, pode-se verificar que praticamente a maioria dos inquiridos frequenta o 3º Ciclo (65%), seguidamente 29% frequentam o 2º Ciclo e com menor percentagem, apenas com 6% frequentam o Ensino Secundário (figura 4).



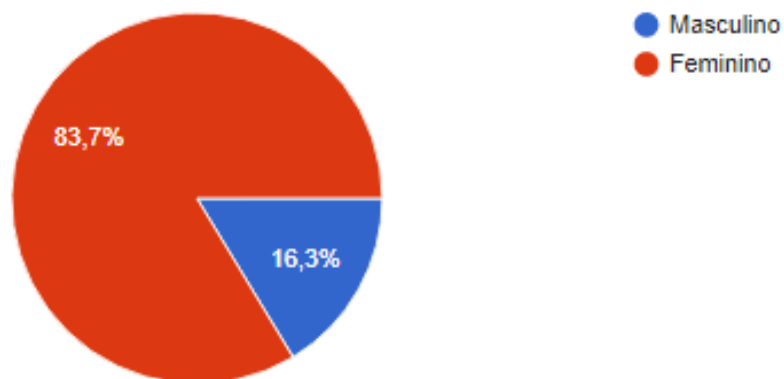
**Figura 4:** Distribuição das crianças e jovens por Habilitações



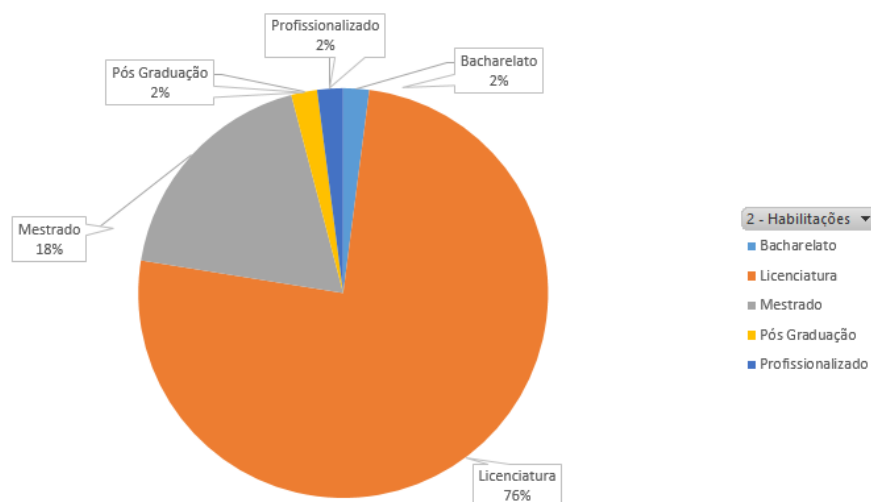
**Tabela 2:** Caracterização Sociodemográfica global dos professores

		Número	Percentagem
<b>Género</b>	Masculino	8	16%
	Feminino	41	84%
<b>Habilitações</b>	Profissionalizado	1	2%
	Bacharelato	1	2%
	Licenciatura	37	2%
	Pós-Graduação	1	2%
	Mestrado	9	18%
<b>Função no Agrupamento</b>	Docente	35	71%
	Diretor de Turma/ Professor Titular/ Educador	14	29%

Relativamente ao público-alvo dos professores, pode-se verificar que a maioria dos inquiridos são do género feminino (84%). Tendo o sexo masculino uma presença minoritária nesta amostra (16%) (figura 5).

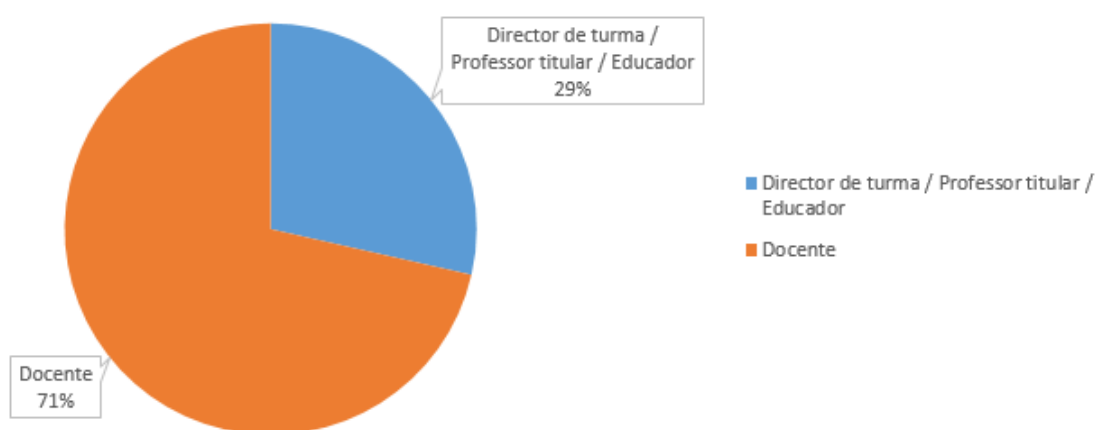
**Figura 5:** Distribuição dos professores por Género

Quanto às habilitações académicas dos professores (figura 6), verificou-se que a licenciatura apresenta uma percentagem de 76% e o mestrado com 18%. As restantes, pós-graduação, profissionalizado e bacharelato tem 2%.



**Figura 6:** Distribuição dos professores por Habilitações Académicas

Na variável “função no agrupamento”, (figura 7), os docentes revelam uma grande dispersão. Assim, 71% dos inquiridos são docentes, os restantes são diretores de turma/ professores titulares e educadores (29%). Os técnicos e não docentes tiveram oportunidades em participar no inquérito por questionário, porém não existiu participação por parte destes.

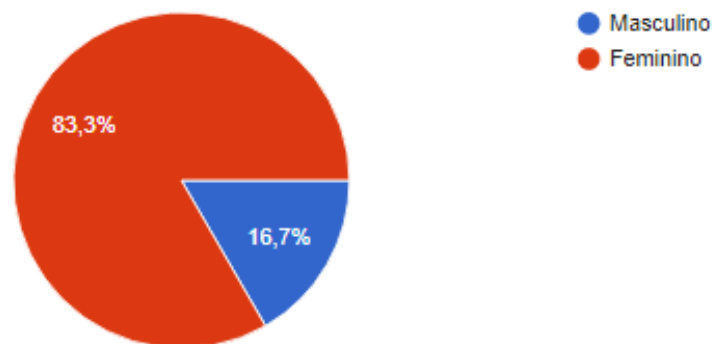


**Figura 7:** Distribuição dos professores por Função no agrupamento

**Tabela 3:** Caracterização Sociodemográfica global dos pais e dos encarregados de educação

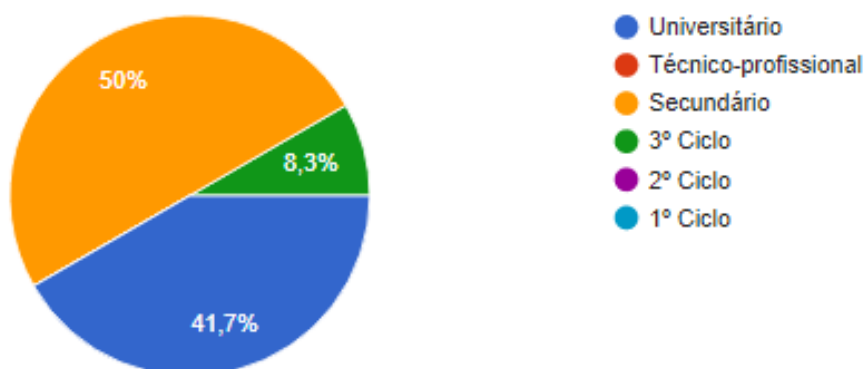
	Variável	Número	Percentagem
<b>Género</b>	Masculino	2	16,7%
	Feminino	10	83,3%
<b>Habilitações</b>	3º Ciclo	1	8,3%
	Secundário	6	50%
	Universitário	5	41,7%

No que concerne ao género dos pais e encarregados de educação, (figura 8), a grande maioria dos participantes é feminino (83,3%), o género masculino com apenas 16,7%.



**Figura 8:** Distribuição dos pais e encarregados de educação por Género

Relativamente às habilitações académicas dos pais e encarregados de educação, (figura 9), verificámos que o Secundário se apresenta com uma percentagem de 50% e universitário de 41,5%. Dos restantes inquiridos, 8,3% completaram o 3º Ciclo, não se observando qualquer participante como Técnico-Profissional e com o 1º e 2º Ciclo.

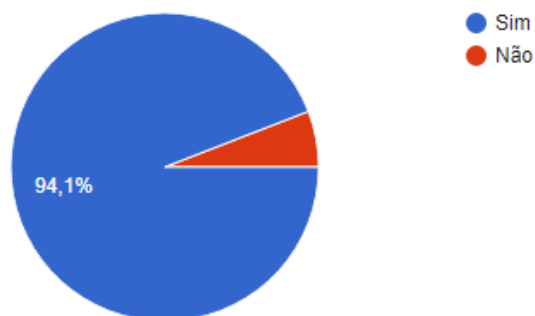


**Figura 9:** Distribuição dos pais e encarregados de educação por Habilitações Académicas

#### 4.1.1.2. Respostas das crianças e jovens relacionadas com as perceções sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis

Sobre as perceções sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis, os participantes (crianças e jovens) indicaram que todos eles conhecem os diferentes tipos de Maus Tratos que existem (100%).

Relativamente à questão “considerando os diferentes tipos de Maus-Tratos que conhece, considera que estes correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem?”, a maioria respondeu afirmativamente 94,1% e 5,9% responderam negativamente (figura 10).



**Figura 10:** Considerando os diferentes tipos de Maus-Tratos que conhece, as crianças/jovens consideram que estes correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem

De acordo com a questão anterior aqueles que responderam afirmativamente foi pedido que indicassem o grau de gravidade dos vários tipos de Maus-Tratos às crianças/jovens, de uma escala de 0 a 5, sendo 1 nenhuma gravidade e 5 muito grave, aqueles que tinham respondido negativamente à questão anterior selecionavam 0.

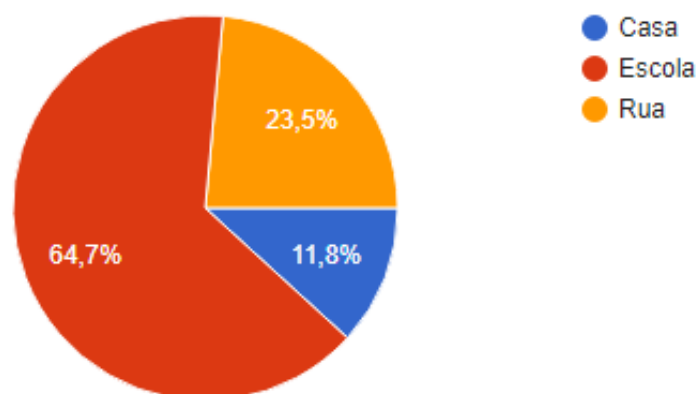
No que respeita ao Abuso Físico, na escala 2 responderam 2 participantes, na escala 3 foi identificada por 1 participante, na escala 5 foi indicada por 9 participantes, não obteve respostas na escala 1. Seguidamente, no Abuso emocional, na escala 3 identificou-se 4 participantes, na escala 4 foi mencionada por 3 participantes e na escala 5 foi indicada por 9 participante, não obtendo respostas nas escalas 1 e 2. Já no Abuso Sexual apenas responderam na escala 4 com 1 participante e na escala 5 com a maioria de participantes (15) (tabela 4).

**Tabela 4:** Grau de gravidade dos vários Tipos de Maus Tratos

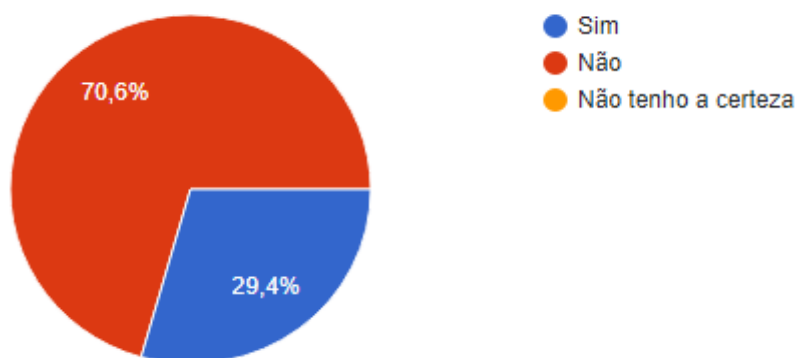
	Grau de Gravidade	Número de Participantes
Abuso Físico	2	2
	3	1
	4	4
	5	9
Abuso Emocional	3	4
	4	3
	5	9
Abuso Sexual	4	1
	5	15

Foi questionado aos participantes que responderam negativamente à questão anterior, se consideram que todos os tipos de Maus Tratos são iguais e gravosos para a criança/jovem perante a lei? Apenas uma criança respondeu e justificou mencionando “que todos são prejudiciais ao desenvolvimento da criança”.

A questão que referia o contexto onde ocorrem os maus tratos, os participantes consideram que ocorrem mais frequentemente, 64,7% responderam na escola, 23,5% na rua e 11,8% em casa (figura 11).

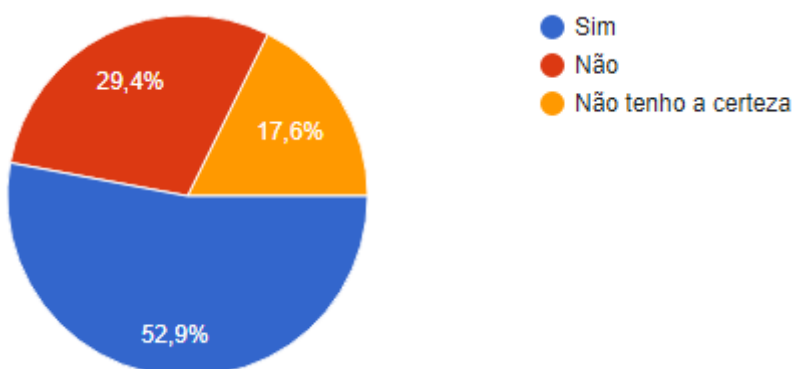
**Figura 11:** Contexto onde as crianças/jovens consideram que ocorrem mais frequentemente situações de Maus Tratos Infantis e Juvenis

Na resposta sobre se os respetivos participantes tinham já sido vítimas de Maus Tratos, 70,6% responderam negativamente e 29,4% responderam afirmativamente (figura 12).



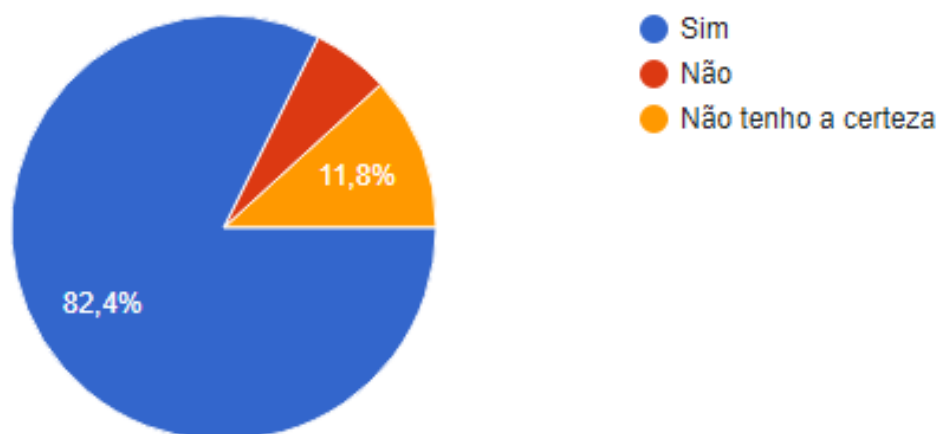
**Figura 12:** Crianças e jovens que foram vítimas de Maus Tratos

Perante uma situação de Maus Tratos, é questionado se conhecem alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos, 52,9% referiram que sim, 29,4% que não e 17,6% não tem a certeza (figura13).



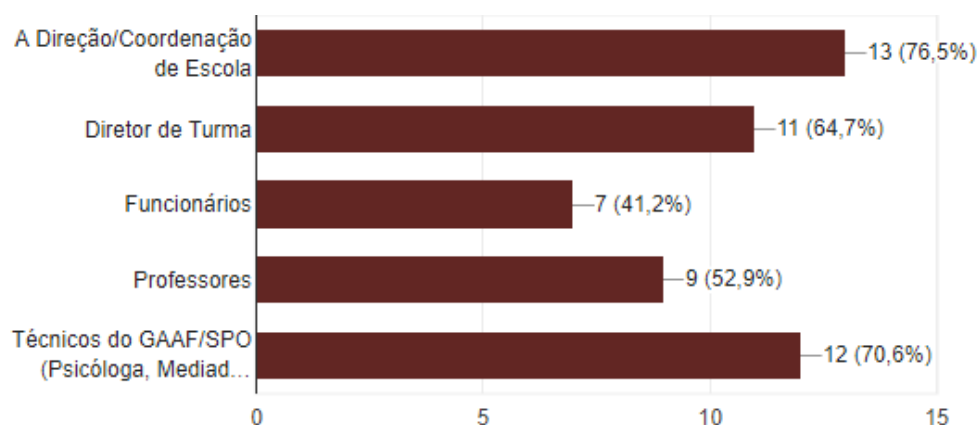
**Figura 13:** Conhecimento de vítimas de Maus Tratos

Maioritariamente destes participantes, em caso de Maus Tratos referenciaram saber o que devem fazer (82,4%), enquanto 11,8% não têm a certeza e 5,8% não sabem o que devem fazer (figura 14).



**Figura 14:** Conhecimento do que devem fazer em caso de Maus Tratos

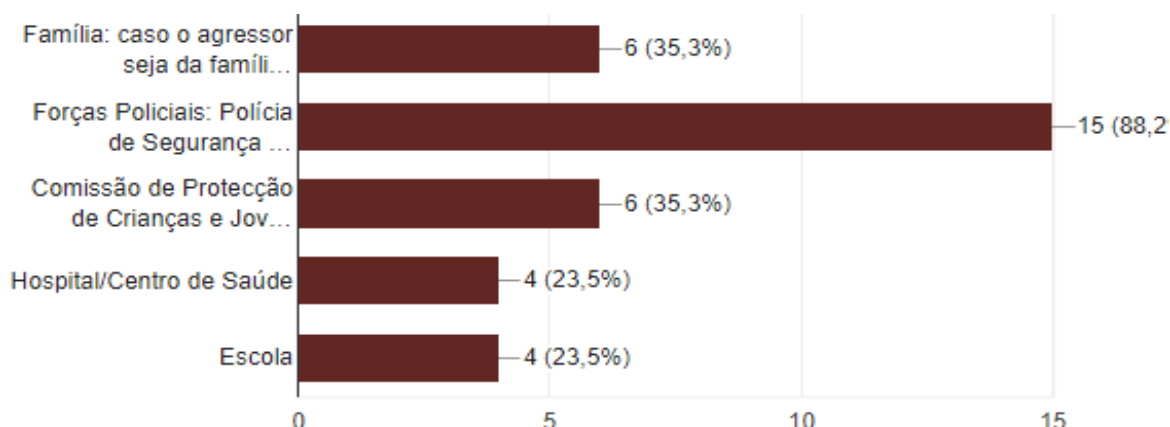
No que se refere à questão se for vítima/conhecedor de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na escola, a quem pode recorrer, os participantes indicaram na sua maior parte, que devem recorrer à Direção/Coordenação de Escola (76,5%), e aos Técnicos do GAAF/SPO (Psicóloga, Mediadores e Assistente Social) (70,6%), seguindo-se ao Diretor de Turma (64,7%), aos professores (52,9%) e aos funcionários (41,2%) (figura 15).



**Figura 15:** Se for vítima/conhecedor de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na escola, a quem pode recorrer



No que respeita à questão se for vítima/conhecedor de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na rua, a quem deve recorrer, maioritariamente dos participantes indicaram que devem recorrer às Forças Policiais: Polícia de Segurança Pública (PSP) /Guarda Nacional Republicana (GNR) (88,2%), seguindo-se com igual percentagem a Família: caso o agressor seja da família recorrer a outro familiar que seja de total confiança e a Comissão de Protecção de Crianças e Jovens: preferencialmente da área de residência da criança (35,3%), por último e também de igual percentagem o Hospital / Centro de Saúde e a Escola (23,5%) (figura 16).



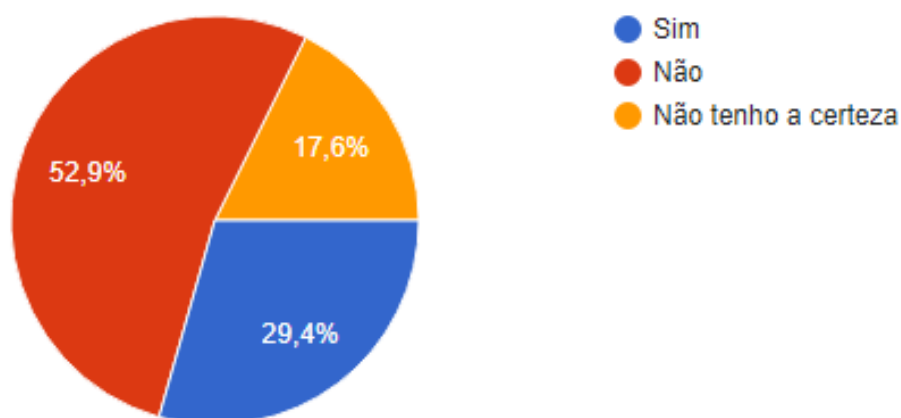
**Figura 16:** Se for vítima/conhecedor de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na rua, a quem deve recorrer

Procurou-se recolher sugestões sobre o que a escola deveria fazer para prevenir, de forma mais eficaz, as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis (pode-se analisar mais detalhadamente no Quadro 1). As respostas dadas pelos participantes apontam para a necessidade de a escola estar mais atenta a todas as situações do quotidiano dos seus respetivos alunos, sendo necessário colocar câmaras de vigilância e seguranças, reforçar a necessidade de mais comunicação com a família, não descorando a falta de mais uma assistente social.

**Quadro 1:** Respostas das Sugestões do que a escola deveria fazer para prevenir de forma mais eficaz as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis

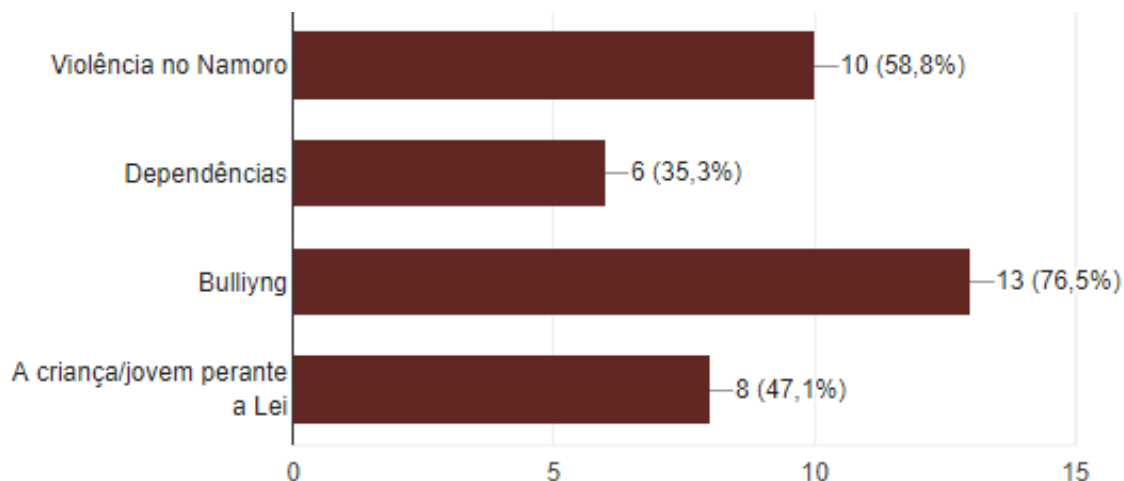
Participantes (crianças e jovens)	Sugestões do que a escola deveria fazer para prevenir de forma mais eficaz as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis
6	“A escola deveria estar mais atenta nas situações dia a dia da criança/jovem.”
5	“Colocar câmaras de vigilância e seguranças no interior da escola.”
4	“Comunicar mais com a família.”
1	“Uma assistente social.”
1	“Não sei.”

No que respeita à questão, se estes participantes conhecem as respostas que a escola dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos, na sua maioria destacaram que não conheciam (52,9%), enquanto 29,4% reconhecem as respostas que a escola dá e com menor representatividade 17,6%, não tem a certeza das respostas que a escola tem.



**Figura 17:** Reconhecimento das respostas que a escola dá às crianças e jovens vítimas de Maus Tratos

Por fim, à questão se gostariam de receber informação na área, a maioria gostaria em Bullying (76,5%), seguidamente em Violência no Namoro (58,8%), a criança/jovem perante a Lei (47,1%) e em Dependências (47,1%) (figura 18).



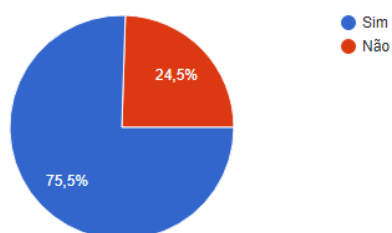
**Figura 18:** Informação na área

Este inquérito teve também o objetivo de informar e quebrar alguns mitos sobre Maus Tratos, no qual foram todos lidos pelos participantes.

#### 4.1.1.3. Respostas dos professores com ideias e práticas sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis

No que se refere às ideias e práticas sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis, os participantes (professores) assinalaram que todos eles sabem o que são Maus Tratos a crianças e jovens (100%).

Relativamente à questão se conheciam os diferentes tipos de Maus Tratos consagrados na Lei, registaram-se 75,5% respostas afirmativas e 24,5% respostas negativas (figura 19).



**Figura 19:** Conhecimento dos diferentes tipos de Maus Tratos

Se a intervenção difere conforme a criança/jovem esteja em risco ou em perigo, no inquérito foram expostos alguns exemplos, onde os professores tinham que mencionar em que situação a criança/jovem se encontrava (risco/perigo), podemos analisar mais detalhadamente no quadro 2.

No exemplo “Criança abandonada, entregue a si própria”, 8 professores indicaram que era uma situação de risco, enquanto 41 inquiridos indicaram que era uma situação de perigo.

Perante o exemplo “Criança/jovem que sempre teve mau comportamento em sala de aula e passa repentinamente a ser apático”, responderam 32 inquiridos que era uma situação de risco e 17 inquiridos dizem que é uma situação de perigo.

Já no exemplo “Criança/jovem utilizada (o) para mendigar”, os inquiridos incidiram mais na situação de perigo (31 inquiridos), do que a situação de risco (18 inquiridos).

No exemplo “Criança ou jovem fruto de uma gravidez de uma mãe adolescente ou sem suporte família”, os inquiridos mencionaram 40 em situação de risco e apenas 9 em situação de perigo.

Referente ao exemplo “Criança/jovem com insucesso escolar” indicaram mais na situação de risco (46 inquiridos), do que a situação de perigo (3 inquiridos).

No exemplo “Consumo abusivo de bebidas alcoólicas ou substâncias psicoativas por uma criança/jovem”, mencionaram 13 em situação de risco e 36 em situação de perigo.

No que respeita ao exemplo “Criança normal, agressiva na relação com os pares”, os inquiridos seleccionaram em minoria a situação de perigo (10 inquiridos), perante a situação de risco (39 inquiridos).

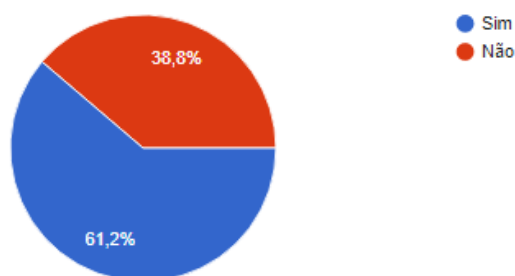
No exemplo “Criança com vocabulário obsceno ou de cariz sexual impróprio para a idade”, indicaram 37 inquiridos em situação de risco e 12 inquiridos em situação de perigo.

No último exemplo “Encarregado de Educação referiu em reunião que bate com cinto ao filho e este não muda a atitude” foi mencionado 9 inquiridos em situação de risco e 40 inquiridos em situação de perigo.

**Quadro 2:** Respostas dos professores designado em que situação a criança/jovem se encontrava (risco/perigo)

Exemplo	Situação em que a criança se encontra	
	Risco	Perigo
Criança abandonada, entregue a si própria.	8	
		41
Criança/jovem que sempre teve mau comportamento em sala de aula e passa repentinamente a ser apático.	32	
		17
Criança/jovem utilizada (o) para mendigar.	18	
		31
Criança ou jovem fruto de uma gravidez de uma mãe adolescente ou sem suporte família.	40	
		9
Criança/jovem com insucesso escolar.	46	
		3
Consumo abusivo de bebidas alcoólicas ou substâncias psicoativas por uma criança/jovem.	13	
		36
Criança normal, agressiva na relação com os pares.	39	
		10
Criança com vocabulário obsceno ou de cariz sexual impróprio para a idade.	37	
		12
Encarregado de Educação referiu em reunião que bate com cinto ao filho e este não muda a atitude.	9	
		40

Na questão feita aos professores se alguma vez tinham suspeitado de maus-tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra, estes designaram 61% afirmativamente e 38,8% negativamente (figura 20).



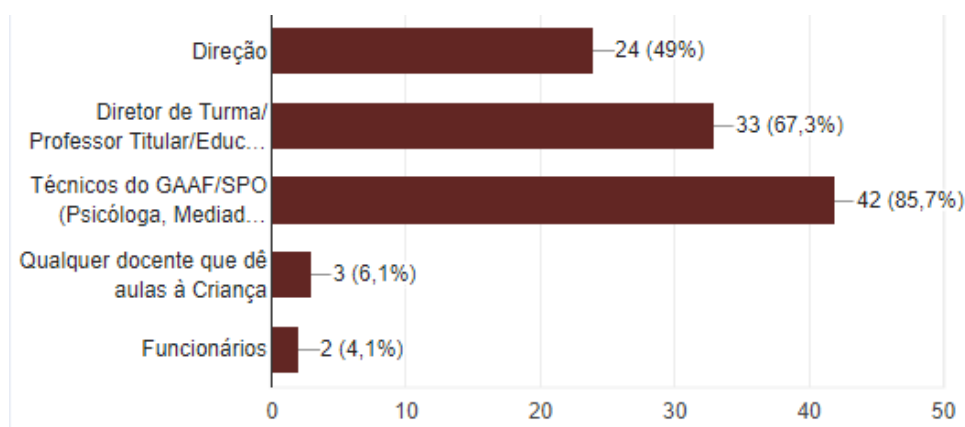
**Figura 20:** Suspeita de maus-tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra

Com o intuito de conhecer os procedimentos tomados pelos professores ao suspeitarem de maus tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra, podemos verificar mais detalhadamente o quadro 3. As respostas dadas indicam que 11 professores contataram o GAAF, 7 destes contaram o Diretor de Turma, 5 mencionam que informaram a Assistente Social, com o mesmo número contaram à Direção (5), de seguida com 2 respostas contaram aos serviços do SPO, com uma resposta indicaram três procedimentos, um deles realizaram uma queixa anónima à CPCJ, outro deles mencionam que contaram aos serviços disponíveis da própria instituição, tomando os procedimentos que se encontram na Lei e por fim um diz apenas que participou.

**Quadro 3:** Respostas dos professores sobre os procedimentos tomados ao suspeitar de maus tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra

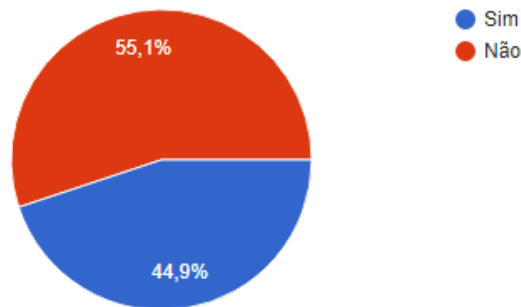
Participantes (professores)	Procedimentos tomados ao suspeitar de maus tratos a um aluno do Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra
11	“Contatei o GAAF”
7	“Contatei o Diretor de Turma”
5	“Informei a Assistente Social”
5	“Contatei a Direção”
2	“Contatei os serviços do SPO”
1	“Queixa anónima à CPCJ”
1	“Contatei os serviços disponíveis na nossa instituição e tomei os procedimentos que se encontram na Lei”
1	“Reportei”

Referente à questão se numa escola identificar uma criança/jovem vítima de Maus-Tratos a quem deve sinalizar a situação, a maioria respondeu que se deve contactar os Técnicos do GAAF/SPO (Psicóloga, Mediadora e Assistente Social) (85,7%), seguindo-se o Diretor de Turma/Professor Titular/Educador (67,3%), a Direção com 49%, com menos respostas qualquer docente que dê aulas à criança (6,1%) e os funcionários (4,1%) (figura 21).



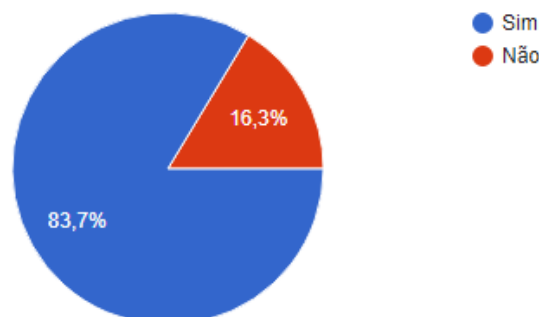
**Figura 21:** Numa escola a quem se deve sinalizar uma criança/jovem vítima de Maus-Tratos

Relativamente à questão se tem conhecimento da legislação que regula a atuação dos profissionais quando se deparam com uma situação de Maus-Tratos a crianças/jovens, os inquiridos responderam 55,1% respostas negativas e 44,9% respostas afirmativas (figura 22).



**Figura 22:** Conhecimento da legislação que regula a atuação dos profissionais quando se deparam com uma situação de Maus-Tratos a crianças/jovens

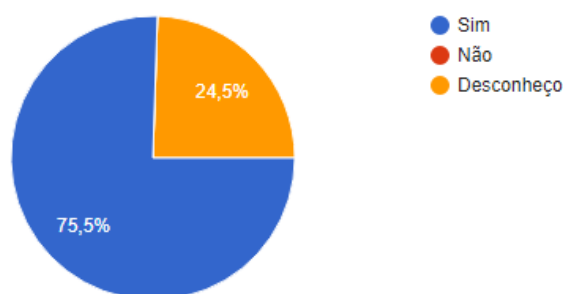
Quanto ao conhecimento do procedimento do agrupamento quando se identifica uma situação de maus-tratos a crianças/jovens, estes mencionam que 83,7% tem conhecimento, enquanto 16,3% não tem conhecimento dos procedimentos (figura 23)



**Figura 23:** Conhecimento do procedimento do agrupamento quando se identifica uma situação de maus-tratos a crianças/jovens



No que refere à opinião se o agrupamento dá uma resposta adequada aos alunos que são identificados como vítimas de Maus-Tratos, 75,5 % responderam afirmativamente, enquanto 24,5% desconhecem a resposta que o agrupamento dá (figura 24).



**Figura 24:** Opinião se o agrupamento dá uma resposta adequada aos alunos que são identificados como vítimas de Maus-Tratos

Com o objetivo de recolher sugestões do que se poderia ser feito no agrupamento para melhor responder aos alunos vítimas de Maus-Tratos, como podemos observar no quadro 4, as respostas dadas apontam para a necessidade de aumentar a equipa do GAAF (12 participantes), de mais recursos (5 participantes), existir mais formações e palestras nesta área para os próprios professores e alunos (5 participantes), existir uma melhor articulação com a CPCJ (3 participantes), necessidade de mais atenção por parte dos professores para situações de risco ou perigo (2 participantes), mais rapidez na atuação (2 participantes), a necessidade de ajustar um reforço em que os jovens se pudessem exprimir de forma mais espontânea, com recurso à pintura, à escrita (1 participante), que se devia realizar mais palestras a alunos em idades mais críticas (1 participante), uma maior sensibilização a toda a comunidade educativa e intervenção precoce (1 participante), é mencionado que por vezes não se tem conhecimento e os alunos não desabafam (1 participante), não descorar o contato direto com a polícia (1 participante), a necessidade da realização de um folheto informativo aos professores sobre o assunto (1 participante), de mais apoios externos (1 participante).

**Quadro 4:** Respostas das Sugestões do que se poderia ser feito no agrupamento para melhor responder aos alunos Vítimas de Maus-Tratos

Participantes (professores)	Sugestões do que se poderia ser feito no agrupamento para melhor responder aos alunos Vítimas de Maus-Tratos
12	“Aumentar a equipa do GAAF”
5	“Mais recursos”
5	“Formação e palestras nessa área aos professores e alunos”
3	“Melhor articulação com a CPCJ”
2	“Apelar à atenção dos professores para situações de risco ou perigo”
2	“Maior cooperação institucional em nome dos jovens”
2	“Mais rapidez”
1	“Um reforço em que os jovens se pudessem exprimir de forma mais espontânea, com recurso à pintura, à escrita...”
1	“Realizar mais palestras a alunos em idades mais críticas”
1	“Maior sensibilização a toda a comunidade educativa e intervenção precoce”
1	“Por vezes não se tem conhecimento e os alunos não desabafam”
1	“Contato direto com a polícia”
1	“A realização de um folheto informativo aos professores sobre o assunto”.
1	“Mais apoios externos”

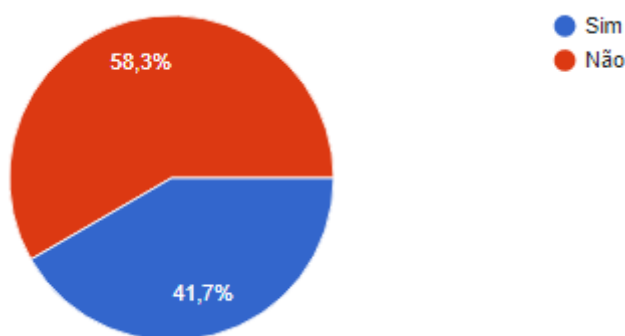
Por fim, à questão se gostariam de receber informação na área, indicaram que gostariam de ter em Risco e Perigo (46,9%), em Gestão de Conflitos (34,7%), em Intervenção da Escola perante Situação de Maus Tratos (32,7%), em Intervenção da CPCJ e do Tribunal nas Crianças e Jovens em Perigo (26,5%), em Consumo de Substâncias Psicoativas nos Jovens (18,4%), em Necessidades Educativas Especiais (14,3%), em Etapas de Desenvolvimento da Criança (4,1%), na própria área disciplinar

do participante (2%), na Área de Psicologia Juvenil (2%) e um dos participantes não deseja fazer formação nesta área (2%).

#### 4.1.1.4. Respostas dos pais e encarregados de educação com ideias e práticas sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis

No que se refere às ideias e práticas sobre Maus Tratos Infantis e Juvenis, os participantes (pais e encarregados de educação) assinalaram que todos eles têm conhecimento dos diferentes tipos de Maus Tratos que existem (100%).

Relativamente à questão “considerando os diferentes tipos de Maus-Tratos que conhece, considera que estes correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem?”, a maioria respondeu negativamente 58,3% e 41,7% responderam afirmativamente (figura 25).



**Figura 25:** Considerando os diferentes tipos de Maus-Tratos que conhece, os pais e encarregados de educação consideram que estes correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem

De acordo com a questão anterior àqueles que responderam afirmativamente foi pedido que indicassem o grau de gravidade dos vários tipos de Maus-Tratos às crianças/jovens, de uma escala de 0 a 5, sendo 1 nenhuma gravidade e 5 muito grave. Aqueles que tinham respondido negativamente à questão anterior selecionavam 0.

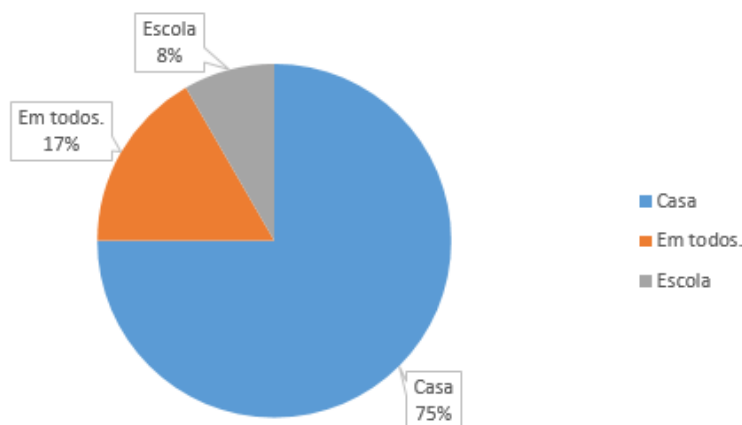
A esta questão responderam 8 participantes (pais e encarregados de educação) e todos eles indicaram que o Abuso Físico, o Abuso Emocional e o Abuso Sexual pertencem à escala 5 de grau de gravidade (tabela 5).

**Tabela 5:** Grau de gravidade dos vários Tipos de Maus Tratos

	<b>Grau de Gravidade</b>	<b>Número de Participantes</b>
Abuso Físico	5	8
Abuso Emocional	5	8
Abuso Sexual	5	8

Foi questionado aos participantes que responderam negativamente à questão anterior, se consideram que todos os tipos de Maus Tratos são iguais e gravosos para a criança/jovem perante a lei. 6 participantes mencionaram que “tratar Mal é tratar Mal, seja de que forma for, que todas as formas que existem de Maltratar são graves, principalmente para alguém tão indefeso como uma criança ou jovem”. “o termo Mau Trato em si para mim já é bastante gravoso”, “o abuso, seja físico ou psicológico, têm o mesmo grau de gravidade não me sendo possível avaliar o mesmo apesar de não serem iguais”. Estes mencionaram também que “a Negligência, naturalmente é tida para o senso comum com uma prática menos danosa, trazendo graves sequelas para as crianças assim como os maus tratos psicológicos. Todos têm de estar atentos à sintomatologia de cada Criança”, “considerando "maus-tratos" de igual gravidade para o futuro emocional da criança” e “qualquer tipo de mau trato é grave, e deveria ser penalizado perante a lei”.

A questão, que referia o contexto onde seriam praticados, os participantes consideraram que ocorrem mais frequentemente situações de Maus-Tratos Infantis e Juvenis em casa com 75%, em todos os contextos (casa, escola e rua) 17% e na escola com 8% (figura 26).

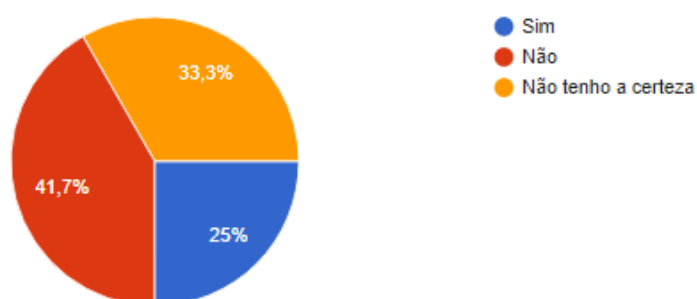


**Figura 26:** Contexto onde os pais e encarregados de educação consideram que ocorrem mais frequentemente situações de Maus Tratos Infantis e Juvenis

Perante esta questão, foi pedido aos participantes que justificassem a sua respostas e estes apontaram que: “em casa existem praticamente todos os tipos de maus-tratos. Na escola prevalecem os maus-tratos emocionais”, “em casa, porque infelizmente é o local onde acontece mais frequentemente essas situações. Acontecem, muitas vezes provocadas pela situação económica das famílias”. “Na escola, é o espaço onde passam mais tempo e com contatos com uma multiplicidade de personalidades e modos de agir diversos, onde é mais provável que sejam vítimas de maus tratos,” está em todo lado infelizmente”. “Todas as crianças estão constantemente sujeitas a maus tratos em todas as circunstâncias e situações. Somos atualmente uma sociedade menos tolerante, mais stressada, com pouca capacidade de resolução de problemas e com dificuldade em nos ajustarmos às necessidades das crianças que variam de criança para criança”. Estes indicam também que “os maus tratos acontecem em qualquer lado, talvez primeiro em casa e em segundo na escola”. “Quando os abusos ocorrem em casa é mais difícil à criança/jovem denunciar os mesmos, pois são cometidos por um familiar. O abuso emocional é o mais frequente”, “porque é no seio familiar que surgem mais situações”. “Grande parte dos maus tratos dão-se no contexto intrafamiliar, mesmo os abusos sexuais, tirando situações relacionadas com problemas de saúde mental. Temos que ter consciência que o mau trato resulta de práticas educativas que passam

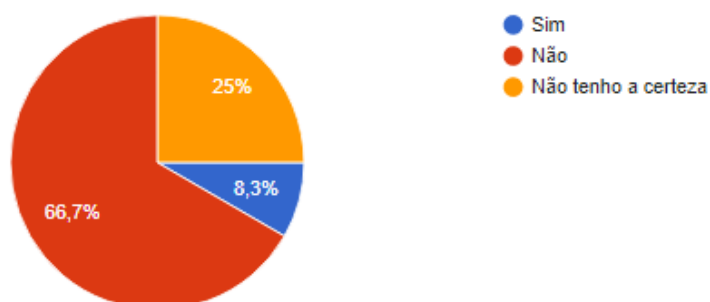
por várias gerações. É necessária uma prática de intervenção precoce com as crianças e de uma forma sistémica com as famílias e os equipamentos educativos”. “Penso que na maioria das vezes, acontece em contexto familiar”, “uma boa parte ou grande parte dos maus tratos ocorrem em casa, e infelizmente por parte das pessoas mais chegadas, inclusive da família, o que na minha opinião é muito grave, não consigo compreender como é que os pais conseguem fazer mal aos próprios filhos” e “em casa é onde a criança potencialmente passa mais tempo”.

No que respeita à questão se estes participantes alguma vez foram vítimas de Maus Tratos, referiram negativamente (41,7%), 33,3% mencionaram que não têm a certeza e 25% indicaram que já foram vítimas de Maus Tratos (figura 27).



**Figura 27:** Pais e encarregados de educação que foram vítimas de Maus Tratos Infantis e Juvenis

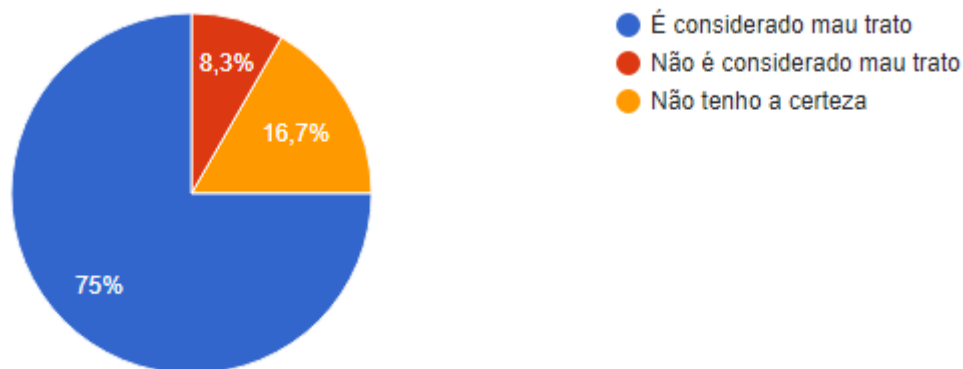
No que respeita à existência de um ato de Maus Tratos esta questão obteve 66,7% de respostas negativas, 25% não têm a certeza e 8,3% de respostas afirmativas (Figura 28).



**Figura 28:** Pais e encarregados de educação que cometeram um ato de Maus Tratos

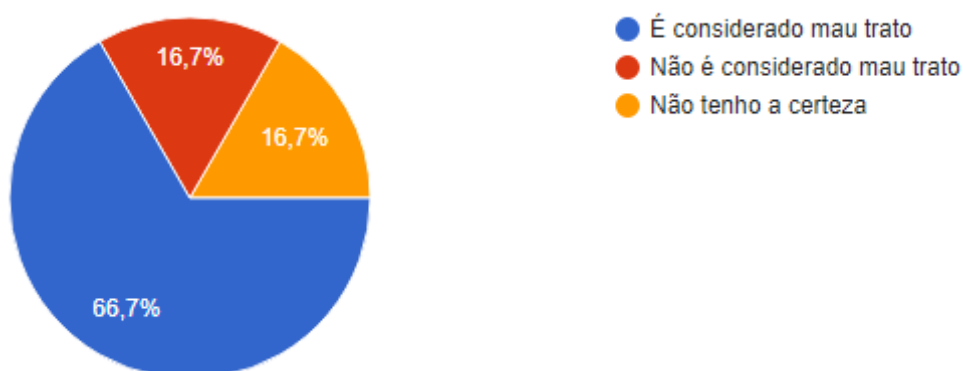
No inquérito aos pais e encarregados de educação foram expostas algumas situações que podiam ser ou não ser um Mau Trato para a Criança. Na situação “o pai bate no seu filho de 17 anos de idade com um pau, não deixando a criança marcada”, todos os participantes consideraram que seja um mau trato (100%). Perante a situação “os pais

deixam frequentemente o seu filho de 10 anos de idade sozinho durante várias horas”, 75% indicam que é considerado um mau trato, 16,7% mencionam que não têm a certeza e 8,3% indicam que não é considerado um mau trato (figura 29).



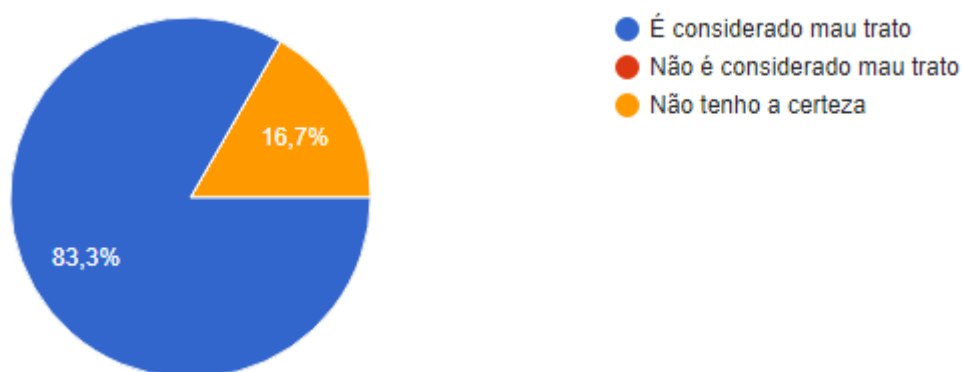
**Figura 29:** Avaliação da situação “os pais deixam frequentemente o seu filho de 10 anos de idade sozinho durante várias horas”

Na situação “o pai deu uma palmada no seu filho de 6 meses de idade por este mexer numa caixa de fósforos”, a maioria considera que seja um mau trato (66,7%), com a mesma percentagem de 16,7% consideram que não seja um mau trato e outros não têm a certeza (figura 30).



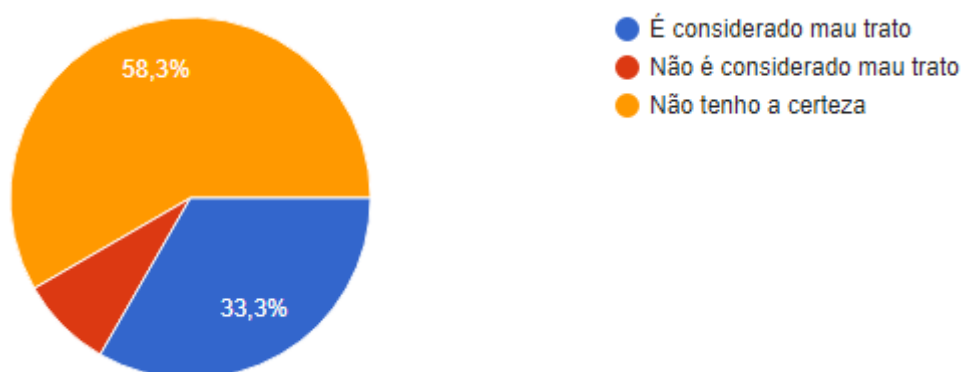
**Figura 30:** Avaliação da situação “o pai deu uma palmada no seu filho de 6 meses de idade por este mexer numa caixa de fósforos”

Relativamente, à situação “os pais dão banho uma vez por mês a uma criança de 3 anos”, todos eles mencionam que seja uma situação de mau trato (100%). Na situação “Os pais dizem constantemente ao seu filho que ele ou ela é “burro (a) e tem de ter melhores notas na escola, tal como o seu/sua irmão ou irmão mais velho”, 83,3% consideram que seja um mau trato e 16,7% não têm a certeza (figura 31).



**Figura 31:** Avaliação da situação “Os pais dizem constantemente ao seu filho que ele ou ela é “burro (a) e tem de ter melhores notas na escola, tal como o seu/sua irmã ou irmão mais velho”

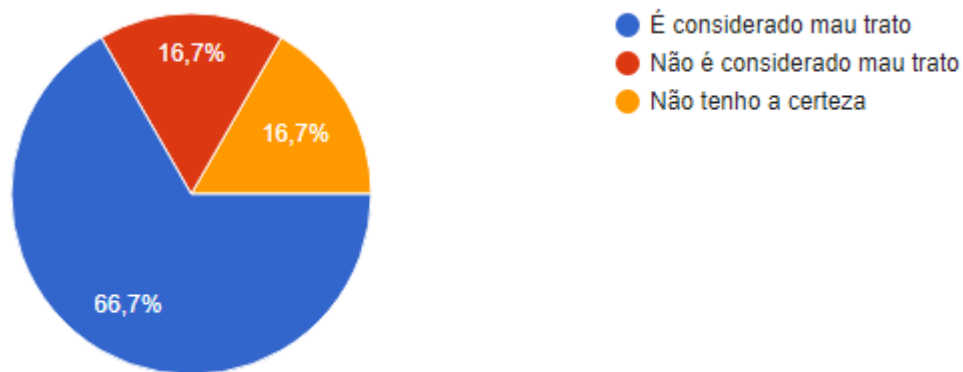
Referente à situação “apesar das recomendações do seu professor, os pais recusam-se a autorizar que o seu filho seja acompanhado em psicologia”, 58,3% não tem a certeza, 33,3% consideram que é um mau trato e 13, 4% mencionam que não é considerado mau trato (figura 32).



**Figura 32:** Avaliação da situação “apesar das recomendações do seu professor, os pais recusam-se a autorizar que o seu filho seja acompanhado em psicologia”

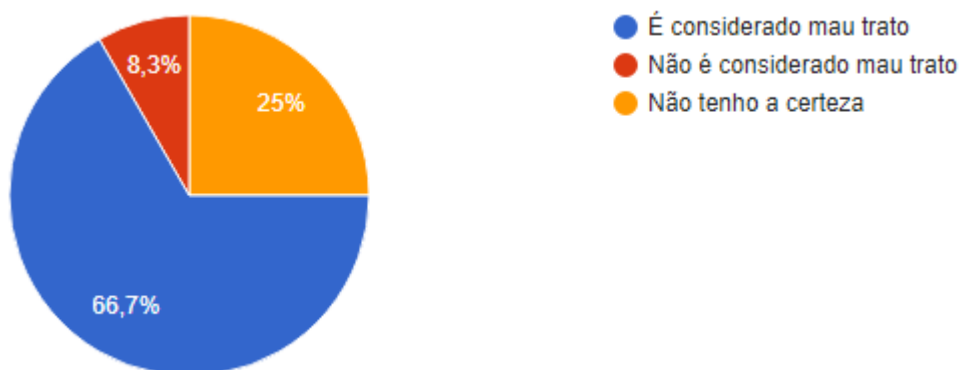


A situação “frequentemente os pais discutem em frente do seu filho”, 66,7% consideram que é um mau trato, com ambas as percentagens de 16,7% não consideram um mau trato e outros não têm a certeza (figura 33).



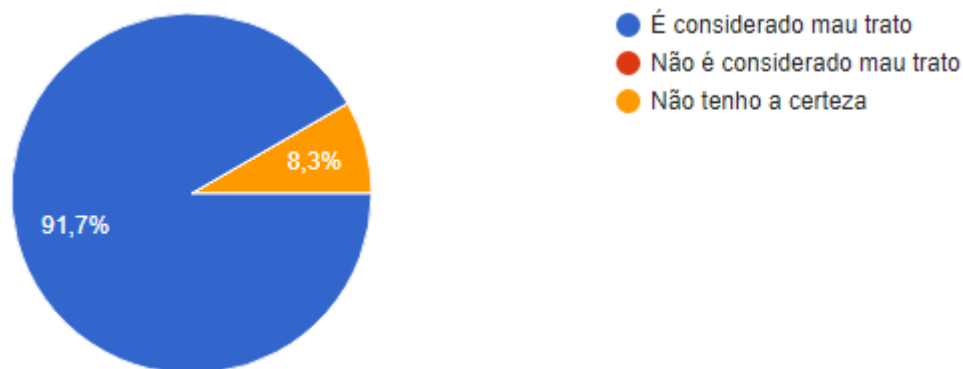
**Figura 33:** Avaliação da situação “frequentemente os pais discutem em frente do seu filho”

Perante a situação “uma mãe dá uma bofetada ao seu filho de 4 anos de idade”, 66,7% consideram que é um mau trato, 25% não têm a certeza e 8,3% consideram que não é um mau trato (figura 34).



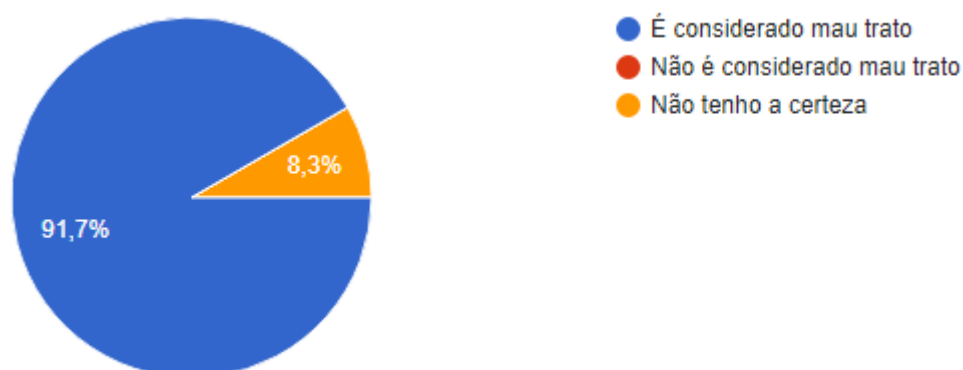
**Figura 34:** Avaliação da situação “uma mãe dá uma bofetada ao seu filho de 4 anos de idade”

A situação “os pais não obrigam o seu filho de 11 anos a ir á escola, justificando posteriormente as faltas dadas sem motivo”, 91,7% consideram que é um mau trato e 8,3% não têm a certeza se é mau trato ou não (figura 35).



**Figura 35:** Avaliação da situação “os pais não obrigam o seu filho de 11 anos a ir á escola, justificando posteriormente as faltas dadas sem motivo”

Na última situação “uma mãe grita constantemente à sua filha de 6 meses de idade”, 91,7% consideram que é um mau trato e 8,3% não têm a certeza (figura 36).



**Figura 36:** Avaliação da situação “uma mãe grita constantemente à sua filha de 6 meses de idade”

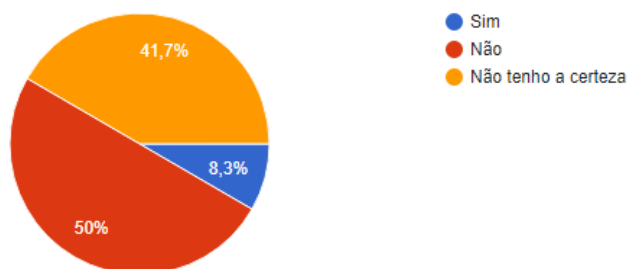
Perante uma situação de Maus Tratos, é feita a questão se os pais e encarregados de educação sabem o que faz a escola quando identifica uma criança/jovem vítima de Maus Tratos, como se pode analisar no quadro 5: 4 participantes mencionam que “deve

comunicar/referenciar a situação às autoridades competentes, designadamente às CPCJ”, 3 participantes referenciam que “comunicam às autoridades competentes”, 3 participantes não tem conhecimento, 1 participante “fala com os pais e informa a Proteção de Menores” e um apenas “Denuncia”.

**Quadro 5:** Respostas à questão se os pais e encarregados de educação sabem o que faz a escola quando idêntica uma criança Vítimas de Maus-Tratos

Participantes (pais e encarregados de educação)	Sabem o que faz a escola quando identifica uma criança Vítima de Maus-Tratos
4	“Deve comunicar/referenciar a situação às autoridades competentes, designadamente às CPCJ”
3	“Comunica às autoridades competentes”
3	“Não tenho conhecimento”
1	“Fala com os pais e informa a Proteção de Menores”
1	“Denuncia”

Relativamente, à questão se conhecem as respostas que a escola dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos, a maioria não conhece (50%), 41,7% não têm a certeza e 8,3% afirmam positivamente que conhecem as respostas (figura 37).



**Figura 37:** Conhecimento das respostas que a escola dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos”

Com o intuito de recolher sugestões do que a escola deveria fazer para prevenir, de forma mais eficaz as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis, pode-se analisar mais detalhadamente no Quadro 5. As respostas dadas dos participantes apontam para a necessidade de dispor de técnicos devidamente qualificados, em permanência: serviço social, psicologia, educação social, em trabalho conjunto/multidisciplinar (2 participantes), sendo necessário colocar mais meios no rastreio e acompanhamento destas situações (2 participantes).

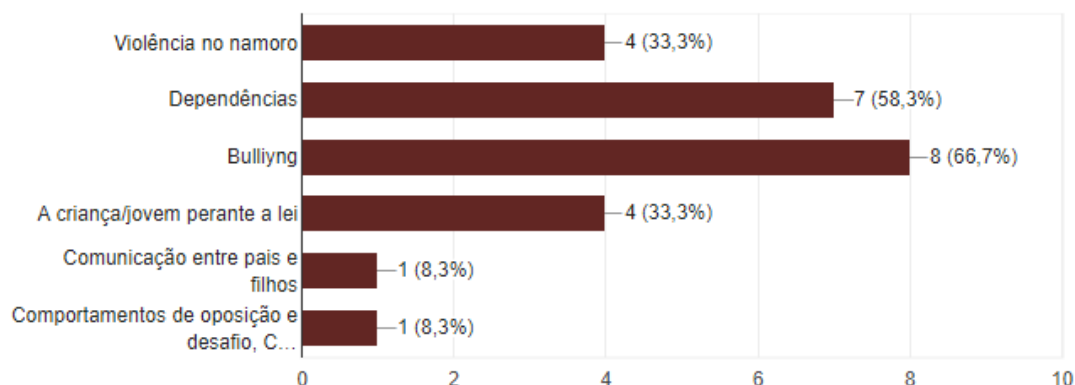
Estes reforçam devem estar mais atentos aos sintomas que as crianças e jovens podem demonstrar (2 participantes), a promoção de discussões mensais nas turmas sobre como se têm sentido, o que acharam que foi injusto ou bom (promovendo a reunião de grupo e a partilha de experiências verbalmente) e “ajudar a fomentar a noção de que o que o outro sente é importante e merece ser ouvido” (1 participante), a necessidade de sensibilizações e uma boa comunicação entre Casa -Escola e vice-versa, como sendo fundamental (1 participante).

Outro participante menciona que “há que ter consciência que as escolas publicas já fazem um excelente trabalho com todas as dificuldades que têm, mas devíamos olhar para os alunos como individuais e não como um conjunto. Talvez nas aulas de cidadania sempre que possível o psicólogo da escola devesse estar presente juntamente com o diretor de turma e acompanha-los tanto na gestão de conflitos entre eles, ou com os professores, pois estes sabem identificar situações em que as crianças não falam de forma transparente”. É sugerida formação aos vários profissionais para conhecerem os sinais de alerta (1 participante) e a promoção de ações de sensibilização para os pais e alunos.

**Quadro 6:** Respostas das Sugestões do que a escola deveria fazer para prevenir de forma mais eficaz as situações de Maus-Tratos Infantis/Juvenis

Participantes	Sugestões do que se poderia ser feito no agrupamento para melhor responder aos alunos Vítimas de Maus-Tratos
2	“Dispor de técnicos devidamente qualificados, em permanência: serviço social, psicologia, educação social, em trabalho conjunto/multidisciplinar.”
2	“Colocar mais meios no rastreio e acompanhamento destas situações”
2	“Estar mais atenta aos sintomas que as crianças e jovens podem demonstrar”
1	“Promover discussões mensais nas turmas sobre como se têm sentido, o que acharam que foi injusto ou bom. Promover a reunião de grupo e promover a partilha de experiências verbalmente. Ajudar a fomentar a noção de que o que o outro sente é importante e merece ser ouvido”
1	“Sensibilizações e uma boa comunicação entre Casa -Escola e vice-versa é FUNDAMENTAL”
1	“Há que ter consciência que as escolas publicas já fazem um excelente trabalho com todas as dificuldades que têm, mas devíamos olhar para os alunos como individuais e não como um conjunto, talvez nas aulas de cidadania sempre que possível o psicólogo da escola estar presente juntamente com o diretor de turma e acompanha-los tanto na gestão de conflitos entre eles ou com os professores como quem sabe a identificar situações que as crianças não falam de forma transparente”
1	“Dar formação aos vários profissionais para conhecerem os sinais de alerta”
1	“Todos os equipamentos escolares deveriam ter uma prática de grande proximidade com a família. Cada vez mais a escola e a família deveriam estar unidas e mais próximas em diferentes atividades”
1	“Promover ações de sensibilização para os pais e alunos”

Por fim, à questão se gostariam de receber informação e em que área, a maioria gostaria em Bullying (66,7%), seguidamente em Dependências (58,3%), a Violência no Namoro e a criança/jovem perante a Lei ambas com percentagem de 33,3%, sugerindo duas formações “Comunicação entre pais e filhos” (8,3%) e “Comportamentos de oposição e desafio” (figura 38).



**Figura 38:** Informação na Área

## 4.2. Discussão dos Dados

Após a análise dos resultados, obtidos através dos inquéritos por questionário, afigura-se-nos pertinente discuti-los, promovendo um cruzamento entre as respostas e os conceitos desenvolvidos pelos autores tidos como referência para a elaboração deste trabalho.

Como foi possível observar os alunos e os pais/encarregados de educação conhecem os diferentes tipos de Maus Tratos, já os professores têm algumas dúvidas, existindo 24,5% respostas negativas. Os Maus Tratos Infantis e Juvenis acontecem sempre no contexto de uma relação de responsabilidade, confiança ou poder, implicando formas diversificadas de abusos: físicos, emocionais e sexuais, acarretando danos à saúde, à sobrevivência, ao desenvolvimento e à dignidade da criança (World Health Organization [WHO] & International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect [ISPCAN], 2006).

Os alunos consideram que os diferentes tipos de Maus Tratos correspondem também a um diferente grau de gravidade para a criança/jovem (94,1%), considerando que o abuso sexual o mais grave, já os pais e encarregados dos alunos respondem

negativamente 58,3% e 41,7% afirmam positivamente, os que responderam negativamente justificaram com afirmações de forma correta, pois segundo (Fernandes, 2010), o termo maus tratos infantis engloba diferentes tipos de agressões que podem afetar a criança, todavia estes tipos são iguais e gravosos perante a lei.

No que respeita ao contexto onde as crianças/jovens consideram que ocorrem mais frequentemente situações de Maus Tratos Infantis, a maioria indica na escola (64,7%), enquanto os pais e encarregados de educação indicam maioritariamente em casa (75%), habitualmente o agressor é da família da criança, quem cuida dela, ou está-lhe confiada a sua guarda, é mais frequente ser a mãe, também podendo ser o pai, a ama, a madrasta ou padrasto. No caso de abuso sexual, o agressor também pode ser da família, do sexo masculino (pai, padrasto, irmão, tio, avô), ou fora da família, normalmente da inteira confiança da família (Figueiredo, 2001). No entanto, os maus tratos não se resumem à violência exercida pelo adulto responsável pela criança ou jovem no seio familiar. Assim, existem outras pessoas ou entidades alheias ao contexto familiar que operam, de algum modo, ao nível da prestação de cuidados e da socialização de crianças e jovens que podem perpetrar diferentes formas de maus tratos (APAV, 2011).

A maioria da amostra dos alunos reconhece que conhecem alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos (52,9%), já os pais e encarregados de educação destacaram negativamente (41,7%), 33,3% indicaram que não tem a certeza e 25% respondem que já foram vítimas de Maus Tratos. Estes pais e encarregados de educação admitem também que já cometeram um ato de Maus Tratos, embora com pouca percentagem (8,3%) e 25% não tem a certeza, no entanto os professores mencionam maioritariamente, 61% já suspeitaram de Maus Tratos a um aluno deste Agrupamento.

As crianças constituem um grupo com especial vulnerabilidade e o “aumento das desigualdades sociais e a diminuição da qualidade de vida tem tido consequências muito significativas no bem-estar e no gozo efetivo dos direitos das crianças que vivem em Portugal” (Comité Português para a UNICEF, 2013, p. 49). Desde 2010, com o agravamento da situação económica e financeira do país e a adoção de medidas de austeridade que se traduziram numa diminuição dos apoios sociais às famílias, as crianças tornaram-se o grupo populacional com maior risco de pobreza ou exclusão social, relativamente à população em geral (Instituto Nacional de Estatística, INE, 2015). Assim, e de acordo com o preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), estas “constituem um grupo prioritário e justificam o maior empenhamento e

disponibilidade por parte dos profissionais e especial atenção dos gestores dos serviços de saúde” (DGS, 2013, p.8).

No que se refere ao reconhecimento por parte dos professores na avaliação de exemplos de situações que podiam ser de risco ou de perigo a maioria soube distinguir. Segundo (Ramos, 2008), ambos os conceitos reúnem diversas condições de legitimidade e de atuação, dado que as de risco referem-se a um perigo apenas potencial para a efetivação dos direitos da criança, enquanto que as de perigo legitimam qualquer nível de intervenção.

Relativamente, ao reconhecimento dos pais e encarregados de educação de algumas situações se podiam ser ou não ser um Mau Trato para a Criança/Jovem, a maioria reconheceu corretamente, porém na avaliação da situação “apesar das recomendações do seu professor, os pais recusam-se autorizar que o seu filho seja acompanhado em psicologia”, a maioria destes participantes teve dúvida se esta situação pode ser ou não de Mau Trato, não tendo a certeza cerca 58,3%, 33,3% consideram que é um mau trato e 13,4% mencionaram que não é um mau trato. Contudo esta situação de acordo com a DGS (2013), é uma situação de negligência, em que existe a incapacidade de proporcionar à criança ou ao jovem a satisfação de necessidades básicas, indispensáveis para o seu crescimento e para o seu desenvolvimento normal, em que existe a intenção de causar dano à vítima, resultando a incompetência ou incapacidade dos pais, Kurtz et ai (1993), mencionam que a falta de competências dos pais negligentes representa um impedimento direto ao desenvolvimento intelectual da criança, logo esta situação é considerada “Mau Trato”.

Os alunos deste agrupamento sabem a quem recorrer (82,4%), se forem vítimas ou conhecedores de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na escola a maioria recorre à direção/coordenação de escola (76,5%), aos técnicos do GAAF/SPO (70,6%), seguindo-se ao diretor de turma (64%), aos professores (52,9%) e aos funcionários (41,2%), já os professores em caso de suspeita de maus tratos a um aluno do Agrupamento em questão, a maioria contactou o GAAF (11 respostas), de seguida contactou o Diretor de Turma (7 respostas), informou a Assistente Social (5 respostas) e contactou a Direção (5 respostas). De acordo com Linda (2009), deve-se seguir as orientações internas da escola, incluindo o que for necessário para informar outras pessoas, como o/a diretor/a da escola. Segundo o mesmo, todas as pessoas têm a obrigação legal de apresentar imediatamente denúncia à Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) se suspeitarem que uma criança ou jovem, com menos de 18 anos, necessita ou poderá necessitar de proteção devido a agressões ou negligência



e cabe às técnicas e aos técnicos dos serviços de proteção, habilitadas/os para o efeito, avaliar cada situação individualmente para determinar se uma criança ou jovem necessita de proteção e, em caso afirmativo, como protegê-lo/a da melhor forma.

Os pais e encarregados de educação na sua maioria não conhecem as respostas que a escola dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos (50%) e 41,7% não têm a certeza, enquanto a maioria dos alunos conhecem as respostas dadas pela escola (52,9%).

Os professores também têm conhecimento do procedimento do Agrupamento quando se identifica uma situação de maus tratos a crianças/jovens (83,7%). Cantón Duarte e Cortés Arboleta (2001, citados por Azevedo e Maia, 2006, p.69) afirmam que, “os pais ausentes não utilizam normalmente, os recursos comunitários disponíveis, não se envolvem em atividades promovidas pela comunidade”, visto isso, fecham-se e vão-se isolando progressivamente de um contexto social mais abrangente, desconhecendo as respostas que a escola pode dar a toda a comunidade. De igual modo, Barudy (2004, citado por Azevedo e Maia, 2006, p.70) refere que o isolamento social engloba as situações de causa e efeito de níveis de carências, ou seja, está relacionado com o “sentimento de incompetência e incapacidade para a resolução dos problemas e conflitos da vida quotidiana”. Estes factos propiciam a ausência “de potenciais amigos ou profissionais”, fortalecendo o isolamento.

Caso sejam vítimas ou conhecedores de alguém que tenha sido vítima de Maus Tratos na rua, os alunos mencionam que recorrem às Forças Policiais: Polícia de Segurança Pública (PSP) /Guarda Nacional Republicana (GNR) (88,2%). Tal como diz a APAV (2007), após a denúncia e/ou queixa-crime inicia-se uma fase de investigação, onde as Forças Policiais procuram recolher provas do crime.

Na opinião dos professores o agrupamento dá uma resposta adequada aos alunos que são identificados como vítimas de Maus Tratos (75,5%), contudo, a maioria desta amostra de professores não conhece a legislação que regula a atuação destes profissionais quando se deparam com uma situação de Maus Tratos a crianças/jovens (55,1%).

Para Montano (2010), o documento oficial da Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CNPCJR) é elaborado conjuntamente com as diferentes Direções Regionais de Educação e com outras entidades constituindo um guia orientador da prevenção dos maus tratos em contexto educacional. Este documento consiste na realização, em contexto educativo, de ações destinadas às crianças e

jovens em geral, ensinando-lhes, além das matérias programadas para as disciplinas, competências necessárias à prevenção de maus tratos, com o objetivo de promover o seu bem-estar e evitar casos de risco e perigo (Montano, 2010). Este trabalho foi facilitado com a possibilidade de flexibilização curricular preconizada pelo Decreto-Lei nº 6/2001, ainda que com a nova reestruturação curricular iniciada em 2011/2012, essa filosofia da flexibilização curricular pareça ter ficado comprometida, nomeadamente com retirada do currículo da Educação para a Cidadania.

Ainda dentro da prevenção primária as escolas podem, igualmente, desenvolver ações direcionadas a todas as famílias, dotando-as de competências parentais. Nomeadamente, através do conhecimento mais aprofundado daquilo que caracteriza cada estágio de desenvolvimento das crianças e dos jovens (Montano, 2010).

Todavia, é necessário que toda a comunidade escolar se envolva em processos de organização de aprendizagem que estabeleçam como ponto de partida, situações reais e familiares aos alunos, e que possam, posteriormente, alargar-se a outros saberes e experiências que potenciem competências de leitura crítica da vida, do mundo e dos modos de nele intervir (Leite, 2003).

Para a implementação de programas de prevenção primária de situações de risco e de perigo, as escolas devem ter em conta, entre outros aspetos, a formação dos docentes e dos outros profissionais e o projeto educativo. Neste sentido, Azevedo e Maia (2006) sustentando-se em Roig e De Paul (1993), consideram que o tema dos maus tratos deve estar contemplado nos programas de formação inicial dos profissionais que trabalham diariamente com crianças e jovens.

No inquérito foi pedido sugestões sobre o que se poderá fazer no agrupamento para melhor responder aos alunos vítimas de Maus Tratos, os professores sugerem que se aumente a equipa do GAAF, mais recursos e formação e palestras nesta área, direcionada aos professores e alunos.

Os pais sugerem mais técnicos devidamente qualificados, em permanência nas áreas de serviço social, psicologia, educação social, em trabalho conjunto/multidisciplinar. A colocação de mais meios no rastreio e acompanhamento destas situações e estar mais atentos aos sintomas que as crianças e jovens podem demonstrar.

Os alunos sugerem que a escola deveria estar mais atenta às situações do dia-a-dia da criança/jovem, a colocação câmaras de vigilância e seguranças no interior da escola e comunicar mais com a família.

Perante estas sugestões, é importante que haja articulação entre as redes de defesa e proteção, exigindo organização do sistema de atendimento, prevenção e responsabilização. Para isso, é necessário que as escolas tenham um planeamento de programas e projetos públicos e privados existentes na sua área de atuação (Montano, 2010). O trabalho em rede é um mecanismo eficaz para a interrupção da violência, favorecendo uma visão ampliada das situações, permitindo que se planeiam ações integradas, sendo uma forma de compartilhar responsabilidades sobre os casos. Para um trabalho efetivo de rede são consideradas como características básicas a flexibilidade, diversidade, horizontalidade, liderança, corresponsabilidade, compartilhamento, autonomia e sustentabilidade. “Pensar em rede significa conceber a ideia de articulação, conexão, vínculos, ações complementares, relações horizontais entre parceiros, interdependência de serviços para garantir a integralidade da atenção aos segmentos sociais vulneráveis ou em situação de risco social ou pessoal” (Muraro, 2008, p.25).

Todos os intervenientes nos questionários pretendem informação na área, os professores gostariam de ter em Risco e Perigo (46,9%), os alunos em Bullying (76,5%) e em Violência no Namoro (58,8%) e os pais em Bullying (66,7%) e em Dependências (58,3%).

A formação deve apoiar-se na identificação de um conjunto de necessidades, na qual os Agentes Educativos devem participar ativamente, no sentido de desenvolver competências para a prevenção e combate da violência, intervindo com conhecimento e estima para que o elo entre professores/alunos/pais seja um elo de entendimento, respeito e de confiança. “A avaliação e a intervenção precoces são importantes para a prevenção. Matos (2005, citado por Gaspar e Sampaio, 2009) defende a ideia de que a intervenção se deve iniciar o mais cedo possível e de que a identificação de problemas de comportamento, psicológicos, familiares e comunitários são importantes para a eficácia da prevenção”.

### **4.3. Plano Estratégico da Prevenção de Maus Tratos na Infância e Juventude**

Com base no diagnóstico realizado com recurso dos inquéritos por questionários feito aos alunos, aos professores e aos pais e encarregados de educação do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra, à observação participativa e à análise documental sobre a contextualização/caraterização e projetos do respetivo Agrupamento, verificou-se como principais necessidades de intervenção:

- Necessidade de um maior conhecimento sobre as respostas que o Agrupamento dá às crianças/jovens vítimas de Maus Tratos;
- É fundamental a existência de um maior número de técnicos (psicólogos, educadores sociais, assistentes sociais e mediadores escolares/ sociais) na escola para apoiar os alunos, bem como às suas famílias;
- Os temas a abordar em que os pais e alunos sentiram maior necessidade relacionam-se com a prevenção do bullying e a violência no namoro.

Falar de maus tratos implica então a avaliação dos fatores que poderão contribuir para severidade da criança/jovem, de modo a facilitar ou dificultar a intervenção, constituindo em paralelo risco evidente para o seu desenvolvimento.

Assim, do diagnóstico participativo representativo de toda a comunidade escolar, resultou os seguintes indicadores de risco e de proteção:

#### **Fatores de Risco:**

- Competências parentais desajustadas;
- Escassos recursos financeiros e humanos no agrupamento;
- Desemprego/ diminuição dos rendimentos das famílias;
- Carência socioeconómica das famílias;
- Baixa autoestima das crianças;
- Desconhecimento das necessidades infantis por parte dos cuidadores formais e informais;
- Autoridade parental ausente ou demasiado permissiva ou punitiva;
- Ausência de comunicação pais-filhos;
- Vinculação insegura por parte da criança/jovem;
- Comportamentos agressivos por parte da criança/jovem;
- Dificuldades na autorregulação emocional;

- Dificuldades na integração no grupo de pares;
- Perceção negativa de si mesmo por parte dos alunos;
- Internalização de problemas por parte dos alunos.

**Fatores de Proteção:**

- Meio Organizacional e Associativo (Organismos Públicos, Projetos Sociais);
- Rede Social colaborativa/ prática de intervenção em parceria com a escola;
- Existência de ações de intervenção na família em contexto escolar e no âmbito de projetos locais;
- Flexibilização das respostas em função das necessidades das famílias, por parte do GAAF que estão a intervir;
- Meio escolar integrador;
- Apoio social disponível na escola/GAAF;
- Capacidade dos alunos/pais/professores em pedir ajuda;
- Interessar-se e estar atento aos sinais da criança e às suas necessidades;
- Aceitação das iniciativas e ritmo de interação da criança/jovem;
- Competências adaptativas (resiliência) das crianças/jovens;
- Relação afetiva securizante com a assistente social;
- Respostas contingentes e imediatas por parte do GAAF, no âmbito dos Maus Tratos;
- Dar apoio, segurança e oferecer alternativas para solucionar conflitos;
- Resposta do GAAF aos problemas e preocupações das crianças/jovens;
- Valorizar as capacidades da criança/jovem, por parte do GAAF;
- Animar e motivar a criança/jovem para a realização de comportamentos autónomos e independentes;
- Educar na igualdade e no respeito - Agrupamento com Selo de escola Intercultural – Nível II – Intermédio;
- Comemoração de toda a comunidade educativa no mês de Maus Tratos;
- Promover partilha de conhecimento alusivo à relação pais/filhos, necessidade da criança/jovem e outros temas relacionados com a Infância e Juventude, por parte de especialistas, no âmbito da Escola de Pais;
- Relação privilegiada do GAAF com a CPCJ, Equipa de Acessória ao Tribunal, PSP e o Centro de Saúde.

Para o desenvolvimento deste Plano foi central a consulta de todas as pessoas envolvidas neste agrupamento de modo a identificar as necessidades sentidas para a efetivação dos direitos previstos no âmbito da lei de promoção e proteção das crianças e jovens. Ao privilegiar-se a prevenção interventiva e a identificação precoce estamos a promover a redução das situações de risco.

O Plano Local de Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude, encontra-se organizado de acordo com as três áreas da prevenção (Universal, Seletiva e Indicada) e definiu cinco Eixos Estratégicos:

- **Eixo 1:** Participação da Comunidade na Proteção da Criança e do Jovem;
- **Eixo 2:** Colaboração Interinstitucional para a Promoção dos Direitos da Criança e do Jovem;
- **Eixo 3:** Promoção das Competências Parentais, em Contextos de Vulnerabilidade Social;
- **Eixo 4:** Promoção de Competências Pessoais e Sociais nas Crianças e Jovens, em Contextos de Vulnerabilidade Social;
- **Eixo 5:** Promoção de Respostas Integradas, na Proteção das Crianças e Jovens em Perigo.

**A Prevenção Universal ou Primária**, é direcionada à população em geral, com o objetivo de prevenir a existência de situações de maus tratos ou de violência parental.

**A Prevenção Seletiva ou Secundária**, é aquela que é dirigida a grupos específicos, visando identificar os fatores de risco relativamente à ocorrência de violência ou de maus tratos na família. Pretende-se com estas ações impedir a continuidade ou manutenção dos comportamentos violentos.

**A Prevenção Indicada ou Terciária**, é planeada para as crianças e jovens que já estejam sinalizadas no sistema de promoção e proteção. Pressupõe, por isso, a necessidade de uma mudança efetiva de comportamentos e padrões familiares. O objetivo é o de por termo à situação de perigo existente, bem como a de prevenir a reincidência de tal situação.

O Plano de Intervenção, define as ações a realizar, em função dos cinco eixos estratégicos e dos objetivos definidos, garantindo em simultâneo a flexibilidade necessária para a realização dos ajustamentos que se mostrarem necessários à realidade observada no diagnóstico participativo.

**Quadro 7:** Resumo do Plano Estratégico de Prevenção de Maus Tratos na Infância e Juventude

Tipo de Prevenção	Eixos Estratégicos	Objetivos Específicos	Estratégias	Ações	População Alvo	Parceiros para a Execução	Responsáveis pela execução e acompanhamento da Ação	Calendarização
UNIVERSAL	EIXO 1 PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA PROTEÇÃO DA CRIANÇA E DO JOVEM	<p><b>Fomentar o desenvolvimento de ações de prevenção primária e secundária;</b></p> <p><b>Potenciar a proteção de Maus Tratos nas crianças e jovens;</b></p> <p><b>Minimizar fatores e risco/perigo nas crianças e jovens;</b></p> <p><b>Fortalecer fatores de proteção na criança e na família;</b></p> <p><b>Desenvolver respostas/ações especializadas e complementares de proteção às crianças e jovens em perigo.</b></p>	<p><b>Envolvimentos dos parceiros;</b></p> <p><b>Exposição de trabalhos;</b></p>	<p>Dinamização de ações de sensibilização sobre os Direitos das Crianças e de prevenção de Maus Tratos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Campanha do Laço Azul (Concurso “O Laço mais original”, elaboração e afixação de cartazes sensibilizando alunos e restantes elemento da comunidade escolar para vestirem de azul; afixação da história do laço azul em todos os pavilhões);</li> <li>• Realização de trabalhos para exposições nas intuições parceiras alusivas à prevenção do Abuso Infantil e divulgação da intervenção;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos os alunos do agrupamento;</li> <li>• Docentes e não docentes;</li> <li>• Pais;</li> <li>• Encarregados de Educação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• CPCJ;</li> <li>• ECJ;</li> <li>• PSP;</li> <li>• Centro de Saúde do Cacém;</li> <li>• A Equipa de Intervenção precoce.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GAAF;</li> <li>• SPO.</li> </ul>	Abril 2019



Tipo de Prevenção	Eixos Estratégicos	Objetivos Específicos	Estratégias	Ações	População Alvo	Parceiros para a Execução	Responsáveis pela execução e acompanhamento da Ação	Calendarização
			<b>Ilustração de peças de vestuário em cartolina com mensagens e desenhos alusivos aos seus direitos.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dia Nacional do Pijama (sensibilização para o Direito à Família);</li> <li>• Estendal dos Direitos – Apresentação de powerpoint dos Direitos das Crianças (apresentação e discussão).</li> </ul>				20 Novembro 2018  Novembro 2018
	<b>EIXO 2</b>  COLABORAÇÃO INTERINSTITUCIONAL PARA A PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO JOVEM	<b>Contribuir para a proposta de atribuição do projeto “Selo Protetor”, para que o Agrupamento de Escolas Agualva Mira Sintra seja considerado um Sistema Integrado de Gestão de Risco (SIGR);</b>  <b>Contribuir para o melhoramento das</b>	<b>Programar reuniões mensais com toda a equipa;</b>  <b>Envolvimento das entidades públicas e privadas do concelho;</b>  <b>Registo rigoroso de informação pertinente;</b>	Realização de reuniões periódicas do grupo do Núcleo de apoio e jovens em risco (Grupo de trabalho “Selo Protetor”);  Encontro com outros Agrupamentos de Escolas: partilha de projetos no âmbito de prevenção;  Encontros de trabalho com as escolas públicas e privadas do concelho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos os alunos do agrupamento;</li> <li>• Professores;</li> <li>• Pais e Encarregados de Educação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• CPCJ;</li> <li>• ECJ;</li> <li>• PSP;</li> <li>• Centro de Saúde do Cacém;</li> <li>• A Equipa de Intervenção precoce;</li> <li>• Agrupamentos de outras Escolas;</li> <li>• Estabelecimentos de Ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GAAF;</li> <li>• SPO.</li> </ul>	Setembro de 2018 a Junho de 2019

<b>Tipo de Prevenção</b>	<b>Eixos Estratégicos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Ações</b>	<b>População Alvo</b>	<b>Parceiros para a Execução</b>	<b>Responsáveis pela execução e acompanhamento da Ação</b>	<b>Calendarização</b>
		<p><b>práticas dos diversos profissionais que integram o Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra;</b></p> <p><b>Promover o desenvolvimento da colaboração interinstitucional para a construção de uma rede local promotora dos Direitos da Criança.</b></p>	<b>Cooperar com outras entidades e profissionais da comunidade.</b>	Articulação constante no acompanhamento de casos com, os parceiros e as entidades competentes que garantam a continuidade das respostas necessárias à intervenção, nomeadamente CPCJ, Segurança Social (equipas RSI, ECJ), Câmara Municipal de Sintra, Juntas de freguesia do concelho, Unidades de saúde (Centros de saúde, Unidades de Saúde Familiar, Hospitais) e outras instituições da comunidade.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Junta de Freguesia de Aqualva Mira Sintra;</li> <li>• Câmara Municipal de Sintra.</li> </ul>		

<b>Tipo de Prevenção</b>	<b>Eixos Estratégicos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Ações</b>	<b>População Alvo</b>	<b>Parceiros para a Execução</b>	<b>Responsáveis pela execução e acompanhamento da Ação</b>	<b>Calendarização</b>
SELETIVA	EIXO 3  PROMOÇÃO DAS COMPETÊNCIAS PARENTAIS, EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL	<p><b>Fomentar o desenvolvimento de ações de prevenção primária e secundária;</b></p> <p><b>Promover a responsabilidade e participação social;</b></p> <p><b>Minimizar situações de perigo/risco nas crianças e jovens;</b></p> <p><b>Minimizar fatores de risco e fortalecer fatores de proteção na criança e na família;</b></p> <p><b>Desenvolver respostas/ações especializadas e complementares de proteção às crianças e jovens em perigo.</b></p>	<p><b>Mediar a relação escola-família, promovendo a sua aproximação, comunicação e interação;</b></p> <p><b>Dinâmicas de grupo;</b></p> <p><b>Valorizar a importância das capacidades, competências, saber dos alunos e pais/encarregados de educação;</b></p> <p><b>Reconhecer a importância das atitudes e comportamentos, bem como da responsabilidade;</b></p> <p><b>Apoiar e acompanhar psicossocialmente os alunos e as famílias, em estreita articulação, com vários técnicos;</b></p>	<p>Sessões e dinâmicas de grupo sobre os temas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidades das crianças de acordo com as etapas do seu desenvolvimento;</li> <li>• A importância dos limites na Educação;</li> <li>• A importância de um amor firme;</li> <li>• Desenvolver competências de comunicação assertiva na interação com os filhos.</li> </ul> <p>Acompanhamento psicossocial e trabalho de competências ao nível da capacitação e responsabilização parental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pais;</li> <li>• Encarregados de Educação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• CPCJ;</li> <li>• ECJ;</li> <li>• PSP;</li> <li>• Centro de Saúde do Cacém;</li> <li>• A Equipa de Intervenção precoce.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GAAF;</li> <li>• SPO.</li> </ul>	Dezembro de 2018 a Junho de 2019

	100
--	-----

Tipo de Prevenção	Eixos Estratégicos	Objetivos Específicos	Estratégias	Ações	População Alvo	Parceiros para a Execução	Responsáveis pela execução e acompanhamento da Ação	Calendarização
INDICADA	EIXO 5  PROMOÇÃO DE RESPOSTAS NA PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS E JOVENS EM PERIGO	<p><b>Fomentar o desenvolvimento de ações de prevenção primária e secundária;</b></p> <p><b>Promover a responsabilidade e participação social;</b></p> <p><b>Potenciar a proteção de Maus Tratos nas crianças e jovens;</b></p> <p><b>Minimizar situações de perigo/risco nas crianças e jovens;</b></p> <p><b>Fortalecer fatores de proteção na criança e na família;</b></p> <p><b>Desenvolver respostas/ações especializadas e complementares de proteção às crianças e jovens em perigo.</b></p>	<p><b>Worshops;</b></p> <p><b>Sessões de grupo;</b></p> <p><b>Apoiar a autoconfiança, a responsabilidade e o empowerment;</b></p> <p><b>Distribuição de documentos com conteúdos transmitidos para cada participante.</b></p>	<p>Criação de programas de Apoio à criança e à família;</p> <p>Promoção de competências parentais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos os alunos do agrupamento;</li> <li>• Pais;</li> <li>• Encarregados de Educação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• CPCJ;</li> <li>• ECJ;</li> <li>• PSP;</li> <li>• Centro de Saúde do Cacém;</li> <li>• A Equipa de Intervenção precoce.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GAAF;</li> <li>• SPO.</li> </ul>	Setembro de 2018 a Junho de 2019

## 5. CONCLUSÕES

Uma sociedade onde a igualdade é respeitada poderá ser uma utopia, no entanto pode ser tornada realidade com o esforço e empenho de todos. Para tal, é necessário um sentido de responsabilidade enquanto cidadãos e um respeito mútuo pela dignidade do outro. No seio da escola é necessário criar um ambiente afetivo promotor de bem-estar e respeito. Há que ter a consciência que se aprende uns com os outros, que todos têm experiências que se podem partilhar e daí retirar ensinamentos pois todos têm contributos a dar, quer sejam intelectuais (pois as nossas capacidades são diferentes, bem como os estímulos que nos motivam), afetivos (necessidade de sermos acarinhados), necessidades físicas básicas; espirituais e sociais.

É importante que se apele para a criação de uma escola inclusiva e não discriminatória, oferecendo uma educação de qualidade a todos. Contudo, é necessário e urgente que haja uma aproximação afetiva por parte de todas as Escolas frequentadas pelos menores, para poderem juntas traçar um plano de ação que vá de encontro das dificuldades destas, pois é aqui que faz sentido “a união faz a força”.

Pudemos verificar que a Escola onde foi realizado a nossa investigação move esforços para dar uma resposta eficaz aos problemas das crianças/jovens vítimas de maus tratos, tentando de alguma forma obter informações sobre as suas aspirações e problemas, facultando atividades, procurando fomentar as relações com entre os jovens e com os adultos. No entanto, é necessário que se desenvolva uma ação concertada entre as diferentes entidades e os diferentes profissionais envolvidos neste tipo de processos e uma intervenção multidisciplinar, de modo que a criança/jovem seja protegida e se for necessário apoiada emocionalmente.

É necessário que a instituição escola produza mecanismos (práticos e não práticos) capazes de atender aos problemas destas crianças e jovens, tanto ao nível dos problemas de aprendizagem, de comportamento e por consequência os relacionados com a inserção escolar.

Como ficou bem descrito e analisado, a partir dos inquéritos aplicados, é importante que haja articulação entre as redes de defesa e proteção, exigindo organização do sistema de atendimento, prevenção e responsabilização. Para isso, é necessário que as escolas tenham um planeamento de programas e projetos públicos e privados existentes na sua área de atuação (Montano, 2010). O trabalho em rede é um mecanismo eficaz para a interrupção da violência, favorecendo uma visão ampliada das situações, permitindo que se planeiam ações integradas, sendo uma forma de partilhar responsabilidades sobre os casos. Para um trabalho efetivo de rede são consideradas como características

básicas: flexibilidade, diversidade, horizontalidade, liderança, corresponsabilidade, compartilhamento, autonomia e sustentabilidade. “Pensar em rede significa conceber a ideia de articulação, conexão, vínculos, ações complementares, relações horizontais entre parceiros, interdependência de serviços para garantir a integralidade da atenção aos segmentos sociais vulneráveis ou em situação de risco social ou pessoal” (Muraro, 2008, p.25).

Todos os intervenientes falaram na necessidade de formação. A formação deve apoiar-se na identificação de um conjunto de necessidades, na qual os Agentes Educativos devem participar ativamente, no sentido de desenvolver competências para a prevenção e combate da violência, intervindo com conhecimento e estima para que o elo entre professores/alunos/pais seja um elo de entendimento, respeito e de confiança.

Falar de maus tratos implica então a avaliação dos fatores que poderão contribuir para a severidade da criança/jovem, de modo a facilitar ou dificultar a intervenção, constituindo em paralelo risco evidente para o seu desenvolvimento.

É necessário que todos trabalhem para a concretização dos objetivos que levem ao bem-estar das crianças e jovens e que estes se sintam bem e inseridos, trabalhando todos (escola, comunidade, pais e profissionais na área Social), para o exercício da cidadania e participação na sociedade.

Costa e Duarte (2000), defendem que o papel dos profissionais não é só necessário no sentido de criar organismos de apoio, como também é fundamental alterar mentalidades, valores, preconceitos, que funcionam como fomentadores da violência/maus-tratos, sendo então importante criar equipas multidisciplinares com a formação adequada nesta matéria, pois só assim se poderão adquirir condições de prevenção para esta problemática.

Em relação à resposta à nossa questão de partida **“Como prevenir os maus tratos de forma uniforme por toda a Comunidade Educativa?”** pensamos que o projeto “Selo Protetor”, ao ser implementado, promoverá mais mobilidade, operacionalização, responsabilidade, participação/cooperatividade por parte toda a comunidade. Este projeto “é um símbolo de envolvimento”, em que a toda comunidade escolar apropria e conhece melhor os conceitos e os direitos das crianças, ficando mais consciente e mais protetora. Através deste projeto, poder-se-á colocar o outro em outra forma de estar, poderá e será uma mudança do âmbito da proteção da criança.

Este projeto não é apenas um documento pois procura responsabilizar todos os processos que fomentem a cidadania, o respeito pelo outro, o afeto, a não violência, a

liberdade do outro, a atitude positiva e a mudança. Porém sozinhos não conseguimos, precisamos de uma equipa/comunidade/escola/criança.

O projeto “Selo Protetor”, será um fio condutor, dando a oportunidade à escola de se abrir e agarrar os contributos dos parceiros”, de projetos”, da rede, recorrendo assim a outros recursos.

Com a aplicação do **Plano Estratégico da Prevenção dos Maus Tratos na Infância e Juventude**, pensamos que estamos a contribuir para a prevenção dos maus tratos, pois foi elaborado a partir de um conhecimento efetivo e rigoroso sobre a realidade estudada. Investigar juntando a realidade com a teoria possibilitam a reconstrução de ideias, teorias e práticas. Construir uma sociedade melhor tem sido a chama do espírito científico.



## 6. LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Uma das grandes limitações deste estudo foi a dimensão da amostra. Seria importante que futuras investigações procurassem abranger um maior número de crianças/jovens, professores, pais/encarregados de educação, assim como inserir no estudo os técnicos e auxiliares da ação educativa da comunidade. Com uma amostra maior da população-alvo poder-se-á abranger mais necessidades.

Será também pertinente que futuros trabalhos acompanhem o Plano Estratégico de Prevenção de Maus Tratos na Infância e Juventude, contribuindo para o aprofundamento do tema em investigação.

Neste Agrupamento há a necessidade de integrar um profissional de Educação Social, no GAAF, trabalhando com toda a equipa já constituída.

Assim, o Educador Social neste Agrupamento poderia dinamizar e capacitar as crianças, os jovens e as suas famílias em contexto de vulnerabilidade, tendo como principal função ajudar e orientar os mesmos, podendo ser sempre um mediador entre o indivíduo, a família e a sociedade em geral, ou seja, como refere também Capul & Lemay (2003) um mediador, uma figura que tenta criar uma ponte entre o sujeito e a sociedade.

O papel do educador social é essencial, pois é a ele que cabe a tarefa de observar e analisar os comportamentos e dificuldades da criança, devendo estabelecer uma relação de empatia com a população. Poderia ter a oportunidade de planificar atividades ou ações, de caráter educativo, de forma a tornar melhor a vida destas crianças ou jovens, podendo trabalhar as suas competências pessoais, ajudando-as a trabalhar a sua autoestima, promovendo a capacidade da sua decisão e a participação.

O Educador Social neste contexto poderia trabalhar com a família levando a que não haja negligência e maus tratos

O Educador Social, poderia atuar com os sujeitos e com a comunidade, no sentido de potenciar o seu desenvolvimento e transformação. Tendo uma atividade pedagógica para com a população, com o intuito de a reeducar, fornece-lhe recursos para que ela se possa desenvolver sozinha ( empowerment), ou seja, trabalha com a comunidade, na comunidade e para a comunidade, dotando-a de meios que lhe permitam avançar por si, recorrendo às suas próprias competências.

A investigadora sendo educadora social, reitera, que a intervenção dos educadores sociais pode seguramente contribuir para a melhoria da qualidade de vida das populações e assim influenciar o devir social.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarello, L. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Alberto, I. (2006). *Maltrato e Trauma na Infância*. Coimbra: Almedina.
- Almeida, J. & Pinto, J. (1994). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Associação Portuguesa de Apoio à Vítima, (s/d). *Compreender o manual para o atendimento de crianças vítimas de violência sexual*. Disponível em: [http://www.apav.pt/pdf/core\\_compreender.pdf](http://www.apav.pt/pdf/core_compreender.pdf).
- Antunes, A. (1999). *Pardais na Cidade*. Coimbra: Edição da Associação Integrar.
- APAV. (2011). *Manual Crianças e Jovens vítimas de violência: compreender, intervir e prevenir*. Disponível em: [http://www.apav.pt/pdf/Manual\\_Crianças\\_Jovens\\_PT.pdf](http://www.apav.pt/pdf/Manual_Crianças_Jovens_PT.pdf). [Acedido em 09/09/2018].
- Azevedo, M. & Maia, A. (2006). *Maus-tratos à Criança*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Birou, A. (1982). *Dicionário das Ciências Sociais*. Lisboa: Dom Quixote.
- Calheiros, M., Garrido, M. & Santos, S. (2011). *Crianças em Risco e Perigo: Contextos-Investigação e Intervenção*. Vol.1. Edições Sílabo. Lisboa.
- Canha, J. (2003). A criança vítima de violência. In R. Abrunhosa Gonçalves e C. Machado (coords.). *Violência e vítimas de crime – Adultos*, (Vol. I) (2.ª Edição), Coimbra: Quarteto Editora.
- Carneiro, G. Leitão, M. & Sousa, M. (s/d). *(Con) Viver na Escola*. Disponível em: [aeg.aeermesinde.net/moodle/pluginfile.php/385/mod\\_resource/content/1/PROJETO%20INDISCIPLINA.pdf](http://aeg.aeermesinde.net/moodle/pluginfile.php/385/mod_resource/content/1/PROJETO%20INDISCIPLINA.pdf). [Acedido em 11/11/2017].
- Carvalho, A. D., & Batista, I. (2004). *Educação Social Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Cebolo, C., Lopes, J., Pereira, M. (2012). *Animação sociocultural Intervenção e educação comunitária: democracia, cidadania e participação*. 1ª ed. Chaves: Intervenção - associação para a promoção e divulgação cultural.
- Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (s.d.). *A criança em risco - Conceito de risco/perigo*. Disponível em: <http://www.cnpcjr.pt/left.asp?> [Acedido em 31/01/2018].
- Costa, A. (1990). *A pesquisa de terreno em sociologia*. In Silva.

- Costa, E.& Duarte, C. (2000). *Violência Familiar*. Porto: Ambar.
- Dias, C. (2012). *Território Educativo de Intervenção Prioritária*. Disponível em: [https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/11240/1/TESE\\_Claudia%20Corais%20%285%29.pdf](https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/11240/1/TESE_Claudia%20Corais%20%285%29.pdf). [Acedido em 30/07/2018].
- Diaz, A. (2006). *Uma Aproximação à Pedagogia-Educação Social*. Lisboa: Revista Lusófona de Educação.
- Direção Geral da Saúde. (2013). *Programa Nacional de Saúde Infantil e Juvenil*. Disponível em: <http://www.dgs.pt/directrizes-da-dgs/normas-e-circulares-normativas/norma-n0102013-de-31052013-jpg.aspx>. [Acedido em 09/09/2018].
- Doron, R.& Parot, F. (2001). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa, Gráfica de Coimbra: Lda.
- Estatuto do Aluno. Lei Nº 51 de 5 de setembro de 2012.
- Fernandes, S. (2010). *Maus tratos Infantis*. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/Strindade/maus-tratos>. [Acedido em 06/09/2018].
- Ferreira, P. (1997). *Delinquência juvenil, família e escola*. In *Análise Social*. vol. XXXII (143). Nº 14.
- Figueiredo, C. (2001). *A Criança e o Jovem em risco*. Disponível em: <file:///C:/Users/isabe/Downloads/5289-Article%20Text-13509-1-10-20140920.pdf>. [Acedido em 06/09/2018].
- Fonseca, A. (2004). Crianças e Jovens em Risco: análise de algumas questões atuais. In C. Vieira, et al (editores). *Crianças e Jovens em Risco – Da investigação à Intervenção* (pp. 11-37). Coimbra: Almedina.
- Gallo, A. (2005). *Adolescentes em conflito com a lei*. Psicologia teoria e prática.
- Gaspar de Matos, M. & Sampaio, D. (2009). *Jovens com saúde: diálogo com uma geração*. Lisboa: Texto Editora.
- Gohn, M. (2010). *Educação Não Formal e o Educador Social. Atuação no desenvolvimento de Projetos Sociais*. São Paulo: Cortez Editora.
- Guia prático dos Currículos Alternativos no Ensino Básico, 1997. Lisboa: Editorial Ministério da Educação do Departamento da Educação Especial.
- Gonçalves, T. (2013). *Educação dos filhos em famílias monoparentais femininas: o contributo do Educador Social no desenvolvimento de competências sociais*. Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/bitstream/11328/881/1/TMES%2024.pdf>. [Acedido em 30/10/2018].

Henriques, J. (2015). *Projeto de Intervenção – O Aluno no centro do Sistema Educativo*. Disponível em: [http://www.aeams.pt/agrupamento/1516/Geral/Projeto\\_de\\_Intervencao\\_2015-2019.pdf](http://www.aeams.pt/agrupamento/1516/Geral/Projeto_de_Intervencao_2015-2019.pdf).

[Acedido em 21/04/2018].

Hübner, M. & Marinotti, M. (2000). *Crianças com problemas de desenvolvimento*. Vol. 2. Campinas: Papirus.

Kurtz, David P.; Gaudin, M. James; Wodarski, S. John; Howing, T. Phyllis. (1993). *Maltreatment and the school aged child: School performance consequences*. Child Abuse & Neglect, 17.

Leandro, A. et al (2006). *Manual de boas práticas*. Lisboa: Instituto da Segurança Social.

Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições Asa.

Linda, L. (2009). *Manual para Docentes - Crianças e Jovens expostos à Violência Doméstica*. Disponível em:

[https://www.cascais.pt/sites/default/files/anexos/gerais/manual\\_docentes\\_web.pdf](https://www.cascais.pt/sites/default/files/anexos/gerais/manual_docentes_web.pdf).

[Acedido em 06/09/2018].

IDS/PAFAC. (2001). *Intervenção com crianças e jovens em perigo - Assessoria Técnica aos Tribunais*. Dossier da Ação de Formação para técnicos do Instituto da Segurança Social. Lisboa: Instituto da Segurança Social, IP.

Marteleira, J. (2004.). *Análise de um centro educativo à luz do conceito de instituição total de Erving Goffman*. Em Atas dos ateliers do Vo Congresso Português de Sociologia. Apresentado na Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Ação.

Machado, A. Neto, A. Neves, M. Silva, M. Prieto, R. Ranña, W. e Abenhaim, E. (2005). *Psicologia e Direitos Humanos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Magalhães, T. (2002). *Maus Tratos em Criança e Jovens*. 3ª Edição. Coimbra: Edições Quarteto.

Magalhães, T. (2005). *Maus Tratos em Crianças e Jovens*. 4ª Edição. Coimbra: Quarteto.

Marli, A. (1984). *Estudo de Caso: o seu Potencial na Educação*. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/528.pdf> [Acedido em 14/02/2018].

Marluce, A. (2013). *A Conceção de Criança na Ótica dos Educadores*. Disponível em: <http://pedagogiaaopedaletra.com/a-concepcao-de-crianca-na-otica-dos-educadores/> [Acedido em 15/02/2018].

Menezes, B. Prazeres, V. (2011). *Maus Tratos em crianças e Jovens: Guia prático de Abordagem*. Diagnóstico e Intervenção. Direção- Geral de Saúde. Divisão de Comunicação e Promoção da Saúde no Ciclo de Vida.

Montano, T. (2010). *Promoção e proteção dos direitos das crianças: guia de orientações para os profissionais da educação na abordagem de situações de maus tratos ou outras situações de perigo*. Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Disponível em: <http://www.cnpcjr.pt/left.asp?03.09>. [Acedido em 10/09/2018].

Muraro, H. (2008). *Protocolo da Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente em Situação de Risco para Violência*. 3. ed. Curitiba: Secretaria Municipal de Saúde.

Pinto, P. Inácio, J. & Matos, P. (s/d). *A importância dos GAAF nas escolas: O Gabinete de apoio ao Aluno à Família do Agrupamento de Escolas Aqualva Mira Sintra*.

Pral, C. (2007). *Oportunidade e risco: suporte social e fatores associados ao fenómeno da delinquência juvenil*. Dissertação de Mestrado em psicologia Legal apresentada ao Instituto Superior de Psicologia aplicada.

Quiy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação de Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Quivy, R.& Campenhoud, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa:Gradiva.

Ramos, T. (2008). *A Intervenção na Criança/Jovem em Risco - UM PERCURSO A CONSTRUIR*. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/22134/3/TeseTniaRamos.pdf>. [Consultado em 09/09/2018].

Roig, M., & De Paúl, O. (1993). *Mau trato y abandono en la infancia*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

Rojas, R. (2001). *El Cuestionario*. Disponível em: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>. [Consultado em 15/02/2018].

Salgueiro, E. (1999). A Criança e o Seu Futuro. In J. Gomes (editor). *Stress e Violência na Criança e no Jovem*. (pp. 249-264). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Serrano, G. (2009). *Pedagogia Social. Educación Social*. Construção Científica e Intervenção Prática. Madrid: Norcea.

Silva, R. P. (2004). *Prevenção das toxicodependências – Porquê eu?* Análise Psicológica. 1 (XXII).

Silvares, M. & Gongora, M. (1998). *Psicologia clínica comportamental: a inserção da entrevista com adultos e crianças*. São Paulo: EDICON.

Sousa, L. et al. (2007). *Famílias Pobres: Desafios à Intervenção Social*. Lisboa, Climepsi Editores.

Strecht, P. (1999). *Preciso de Ti*. Lisboa: Assírio e Alvim.

Trilla, J. (2004). *Animação Sociocultural teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Edições Piaget.

World Health Organization & International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generat*.

## LEIS E DECRETO -LEI

Lei Tutelar Educativa, Lei Nº166 de 14 de Setembro de 1999.

Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de Janeiro (2001). Diário da República nº15 - I Série. Ministério da Educação. Disponível em: <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/015A00/02580265.PDF>. [Acedido em 10/09/2018].

Decreto-Lei n.º 51/2009 de 27 de Fevereiro de 2009. Procede à segunda alteração ao Decreto Lei nº 20/06, de 31/01, que reviu o regime jurídico do concurso para seleção e recrutamento do pessoal da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como da educação especial e que revogou o Decreto Lei nº 35/03, de 27/02 (DR nº 41 I Série de 27/02/09).

Decreto - Lei nº142/2015, de 8 de Setembro de 2015.

Decreto – Lei nº 147/99, de 1 de Setembro de 1999.

Despacho nº 147-B/ME/96 de 2 de Maio. (TEIP) Territórios Educativos de Intervenção Prioritária como experiência pedagógica.

Despacho Conjunto 73/SEAE/SEEJ/96 de 3 de Setembro. Cria 34 agrupamentos TEIP.

Despacho normativo n.º 20/2012 de 3 de outubro. *Diário da República*, nº122 – 2ª Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

## **8. ANEXOS**

**8.1. ANEXO A:** Inquérito por Questionário aos Alunos do 2º e 3º Ciclo e Ensino Secundário

<https://goo.gl/forms/EcyaJ6QKYe2rPSqM2>.

**8.2. ANEXO B:** Inquérito por Questionário aos Professores

<https://goo.gl/forms/62s89lgjYHAvGxcX2>.

**8.3. ANEXO C:** Inquérito por Questionário aos Pais e Encarregados de Educação

<https://goo.gl/forms/TiBRuuYuGmFazv142>.